الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة

إعداد

موسى احمد دراوشة

إشراف

الدكتور عمار عبدالله الفريحات

قدّمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية،

تخصّص علم النفس التربوي (نمو وتعلم)

كليّة العلوم التربويّة والنفسيّة

جامعة عمّان العربيّة

نيسان، 2013

ب

التفويــض

أنا الطالب موسى احمد دراوشة، أفوّض جامعة عمّان العربيّة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الأسم: موسى احمد دراوشة

التاريخ :2013/4/9 م

التوقيع :

ج

قرار لجنة المناقشة

تمت مناقشة رسالة الماجستير للطالب "موسى احمد دراوشة" بتاريخ 2013/4/9م والموسومة بـــ: " **الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة**" وقد أجيزت بتاريخ 2013/4/9م.

لجنة المناقشة		التوقيع
د. محمد خليل عباس	رئيساً	
د.عمار عبدالله فريحات	عضواً ومشرفاً	
د. انتصار خليل عشا	عضواً	

الإهـــــــــداء

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب

إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى القلب الكبير ***والدي العزيز***

إلى من أرضعتني الحب والحنان

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض ***والدتي الحبيبة***

إلى ***أخوتي والأهل والاصدقاء***

إلى من مهدوا الطريق أمامي للوصول إلى ذروة العلم

أهدي هذا الجهد المتواضع

الشكـــــــر والتقديـــــــــــر

لابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة نعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهودًا كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد

وقبل أن نمضي أقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل والى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل

وأخص بكل الشكر وعظيم التقدير والامتنان المربي الفاضل

الدكتور عمار عبدالله الفريحات

على ما قدمه من إشراف ومساعدة وعون في إتمام هذه الرسالة كي تخرج في صورتها النهائية بفضل توجيهاته وإرشاداته الكريمة .

موسى دراوشة

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان
ب	التفويض
ج	قرار لجنة المناقشة
د	الإهداء
هـ	الشكر والتقدير
و	قائمة المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الملاحق
ي	ملخّص الدّراسة باللغة العربيّة
ل	ملخّص الدّراسة باللغة الإنجليزيّة
1-8	**الفصل الأول: مشكلة الدّراسة، وأهميّتها**
2-5	المقدّمة
5	مشكلة الدّراسة واهميتها
6	أسئلة الدّراسة
7-6	أهميّة الدّراسة
7	تعريف مصطلحات الدراسة الإجرائية
8	حدود الدّراسة ومحدّداتها
9-37	**الفصل الثاني: الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة**
10-28	أولاً: الأدب النظريّ
29-37	ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة
38-43	**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات**
39	منهج الدّراسة
39	مجتمع الدّراسة
39-40	عينة الدّراسة

الصفحة	الموضوع
40	أداتا الدّراسة
41	إجراءات الدّراسة
42	متغيّرات الدّراسة
43	المعالجة الإحصائية
44-51	**الفصل الرابع: نتائج الدّراسة**
52-57	**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات**
53	أولاً: مناقشة النتائج
58	ثانياً: التوصيات
59	المراجع العربية
63	المراجع الاجنبية
64-79	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	محتوى الجدول	الصفحة
.1	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة (مرتبة تنازلياً)	45
.2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمستوى تقدير الذات لدى المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة(مرتبة تنازليا)	47
.3	معامل ارتباط بيرسون علاقة بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة	49
.4	اختبار (ت) للاختلاف في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس.	50
.5	نتائج اختبار (ت) للاختلاف في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس.	51

فهرس الملاحـــق

ملحق	المحتوى	الصفحـــة
.1	ملحق (1) مقاييس الدراسة قبل التحكيم	65
.2	ملحق (2) قائمة بأسماء المحكمين	71
.3	ملحق (3) مقاييس الدراسة بعد التحكيم	72
.4	ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة	78

الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة

إعداد:

موسى احمد دراوشة

إشراف:

الدكتور عمار عبدالله الفريحات

الملخص

هدفت الدّراسة الحاليّة التعرف إلى مستوى الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين الأولى لقياس مستوى الكمالية، وتكونت من (20) فقرة، والثانية لقياس تقدير الذات وتكونت من (34) فقرة، والأداتان تمتعتا بدلالات صدق وثبات مناسبة. كما اختيرت عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (511) طالباً وطالبة يدرسون في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة للعام الدراسي 2012/2011. وبعد جمع بيانات الدراسة تم تحليلها باستخدام نظام (SPSS) حيث تم التوصل إلى النتائج الآتية:

- هناك مستوى مرتفع من الكمالية وتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى تقدير الذات تعزى إلى متغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات، تتمثل في دراسة صفات الشخصية وأنماطها، وربطها بسلوك السعي إلى الكمال.

Perfectionism and its Relationship with the Self−Esteem among High Achieving Students in High schools in Nazrt governorate

Prepared by

Mousa Ahmad Darawsha

Supervised by

Dr ammar alfrehat

Abstract

The purpose of this study was to explore level of the Perfectionism among high achieving student in high schools in Nazrt governorate, and its relationship with self-esteem.

To achieve the study aims, two instruments were used. The first one is to measure the perfectionism contented of (20) items, the second one to measure self-esteem contented of (34) items. Both instruments have appropriate validity and reliability index. A sample of (511) male and female students was selected from secondary schools in Nazrt governorate. After the data have been collected and analyzed by SPSS pakage the following results have been founded:-

- There is high level of perfectionism among the high achieving students in high school in Nazrt governorate.
- There is high level of self-esteem among the high achieving students in high school in Nazrt governorate.

- There is a statistically significant relationship between the level of Perfectionism and the level of self–esteem among the high achieving students in high school in Nzart governorate.
- There is no significant difference at the level (α=0.05) in self-esteem among the high achieving student in high school in Nazrt governorate due to the gender.
- There is a significant difference at the level (α=0.05)of perfectionism among the high achieving student in high school in Nazrt governorate due to the gender, female students have higher perfectionism comparing to the males.

Many recommendations have been suggested to emphasiz on providing counseling programs for gifted students, and to focus on self worth and esteem perception based on a wide range of life activities.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة و أهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يتصف الطلبة المتفوقون دراسياً بمجموعة من الصفات والخصائص العقلية والاجتماعية والشخصية، والتي تعد مسئولة عن تميزهم في سلوكهم الأكاديمي والمدرسي. وقد لفت ذلك انتباه العلماء والباحثين الذين قاموا بدورهم بتحليل الصفات والخصائص العقلية والاجتماعية والشخصية التي تميز الطلبة المتفوقين دراسياً عن غيرهم، الأمر الذي أسهم في بروز مجموعة من النماذج النظرية المفسرة لسلوك التفوق المدرسي. (Chan,2009).

ولاشك أن للسمات الشخصية دوراً مهماً في توجيه سلوك الطلبة المتفوقين دراسياً، والتي تضفي عليهم طابعاً خاصاً يميز سلوكهم الشخصي، والذي بدوره يتقاطع ويتداخل مع سلوكهم الأكاديمي والمدرسي.(ذياب،1991)

ومن أهم السمات الشخصية للمتفوقين: ادراك النظم الرمزية والأفكار المجردة، والاستقلالية، وتنوع الاهتمامات، وقوة الذاكرة والتركيز، والقيادية، وحب الاستطلاع، والتطور اللغوي المبكر، والولع بالمطالعة، والحساسية المفرطة والحدة الانفعالية (الجبوري، 1990).

فالتطلع إلى الكمال يعد من الصفات والخصائص الأساسية التي تميز الطلبة المتفوقين دراسياً. وهي سمة تعبر عن مركب من الأفكار والمشاعر والسلوكات، والتي ترتبط بشكل عام بتوقعات ومعايير مرتفعة للفرد حول أدائه(Chan, 2009).

يصنف العلماء التطلع إلى الكمال إلى فئتين، الفئه الأولى: وتعبر عن السلوك الطبيعي والذي ترتبط نواتجه بالشعور بمتعة الإنجاز والقيام بالمهام الصعبة والإنجاز، وهو يوصف بهذه الحالة بأنه مركب مهم من مركبات الدافعية، وتحقيق الذات. أما الفئه الثانية فهي التطلع الى

الكمال العصابي، والذي يصعب فيه الشعور بأية متعة مرتبطة بالإنجاز بعد قيام الفـرد ببـذل الجهد، ويلازمه دائماً شعور بعدم بلوغ النتائج الجيدة، أو المناسبة (Wayne, 1997).

ولا يوجد اتفاق في الأدبيات المرتبطة بسلوك التطلع إلى الكمال لدى الطلبة المتفـوقين دراسياً، اذ تشير بعض الدراسات، مثل دراسة الموسى (2007)، ودراسة الزغاليـل (2007)، بأنة يوجد اختلاف في سلوك السعي للتطلع إلى الكمال عند الطلبة المتفوقين دراسـياً مقارنـة بمتوسطي التحصيل، وهذا من شأنه جعل سلوك السعي إلى الكمال ليس بالسلوك السلبي لـدى الطلبة المتفوقين دراسياً.

ويعتقد باركر(Parker, 1997) بأن سلوك السعي إلى الكمال يظهر من خلال الأفكار والسلوكيات المتواصلة، ويمكن أن يظهر بمظهرين أحدهما سلبي غير صحي، والآخر إيجـابي صحي.

ويميل الطلبة المتفوقون دراسياً إلى السعي نحو الكمال والظهور بصورة مثالية، حيـث يتجسد سعي المتفوق للكمالية من وضع معايير شخصية عالية، وتقويم أدائه الشخصي في ضوء هذه المعايير، وينتقد أداءه بشكل شديد، الأمر الذي يجعله متوترا أو مضطربا في كثيـر مـن الأحيان. إلى جانب ذلك فقد يتصف الطلبة ذوو التوجهات المرتفعة نحو الكمال بمجموعة مـن الصفات والخصائص الشخصية مثـل التوجـه إلـى الانطـواء والميـول السـلبية والعجـز المكتسب(Schuler,2002).

فالطلبة المتفوقون دراسياً لديهم تصور لذواتهم بأنهم أكثر ألفة مع الأصدقاء، ويتحملون مسؤوليات أسرية أقل، ويتحملون القيام بمزيد من المخاطر في الحياة، كمـا أن لـدى الطلبـة المتفوقين دراسياً تصوراً ذاتياً بأنهم على قدر مماثل أو أفضل من أقرانهم غير المتفوقين دراسياً بالنسبة للمستوى الأكاديمي والمهارات الاجتماعية. وهذا يعني بأن مستوى الطلبـة المتفـوقين

دراسياً لتقدير ذواتهم يختلف مقارنة بغير المتفوقين دراسياً. ويشير تقدير الذات إلى عمليتين هما: تقويم الذات والشعور بجدارة الذات، حيث تشير الأولى إلى عملية القيام بحكم شعوري على الأهمية الاجتماعية للذات، استناداً إلى الإنجازات الشخصية، بينما تشير الثانية إلى المدى الذي يشعر فيه الفرد بقيمته الشخصية. وفي سياق النمو يؤدي التقويم الإيجابي للذات في مواقف متعددة إلى الشعور بالأهمية والجدارة (Simons, Kalichman & Santrock, 1994).

وفي سياق ارتباط سلوك السعي إلى الكمال مع متغيرات نفسية أخرى، فإن الأدب يؤكد ارتباطاً بين السعي إلى الكمال في العديد من المتغيرات، حيث أشار ستيمبف وباركر (Stumpf & Parker,2000)، وجود ارتباط سلبي بين الكمالية العصابية واحترام الذات، كذلك وجدا ارتباطاً إيجابياً بين الكمالية السوية التحمل، والنظام، والحرص.

كذلك فقد أشار سيجل وسيشلر(Seigle & Schuler, 2000) إلى اختلاف بين خصائص المتفوقين دراسياً، والطلاب العاديين، حيث تميز الأطفال المتفوقون أكاديمياً ببعض الخصائص الشخصية مثل: الجدية، والحرص على العمل، وانخفاض العصابية.

وحول العلاقة بين سلوك الكمال وتقدير الذات، فقد اكدت هذه العلاقة مجموعة من الدراسات السابقة فقد أكد ستيمبف وباركر (Stumpf & Parker,2000) وجود علاقة ارتباطية بين التطلع الى الكمال واحترام الذات، وبين نومستر(Neumeister, 2004) ان من بين الصفات التي تميز الطلبة المتفوقين دراسياً انخفاض تقدير الذات وسعيهم الى الكمال الاجتماعي، في حين اشار إسحاق (2000) الى عدم وجود ارتباط بين سلوك التطلع الى الكمال وتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً.

ونظراً لتعارض نتائج الدراسات المتعلقة بسلوك السعي نحو الكمال على الطلبة المتفوقين دراسياً، وارتباط ذلك بالخصائص الشخصية للطلبة المتفوقين دراسياً وتقدير الذات،

إلى جانب قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة سيكولوجية الطلبة المتفوقين دراسياً في البيئة العربية بشكل عام والبيئة العربية في مناطق (48) بشكل خاص. فان ذلك دفع بالباحث إلى إجراء الدراسة الحالية والتي تهدف إلى دراسة الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة.

مشكلة الدراسة:

إن الغرض من الدراسة الحالية هو التعرف الى مستوى الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من وجهة نظرهم؟
- ما مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من وجهة نظرهم؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة: تقسم أهمية الدراسة على قسمين هما:

الأهمية النظرية:

تبدو الأهمية النظرية للدراسة من خلال إثرائها للمكتبة العربية من معطيات تتعلق بمتغيرات الدراسة والمرتبطة بواحدة من السمات الأساسية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً، وهي التطلع إلى الكمالية، وعلاقتها بتقدير الذات. اذ إن هذا الموضوع لم يحظ بالدراسات الكافية في المنطقة العربية، وقد تسهم هذه الدراسة في توظيف ما كتب من أدب نظري في تفسير متغيرات الدراسة الحالية في البيئه العربية الفلسطينية، وكما تنبع أهمية الدراسة من كونها تفتح مجالاً امام بحوث مستقبلية ترتبط بدراسة متغيرات ذات صلة بالطلبة المتفوقين دراسياً.

الأهمية العملية:

تنبع أهمية الدراسة في المجال التطبيقي من خلال ما يأتي:

- ايفادة المرشدين والمختصين العاملين مع الطلبة المتفوقين بمعطيات بحثية تمكنهم من وضع الخطط او البرامج التربوية التي تسهم في تطوير قدرات المتفوقين دراسياً بشكل ايجابي وواقعي.
- تفيد المعلمين والمدرسين بمعطيات ذات علاقة بمتغيرات نفسية تمييز الطلبة المتفوقين دراسياً، لتوظيف الأنشطة الصفية واللاصفية في تنمية الإيجابية لهم.
- تتيح هذه الدراسة المجال لإجراء بحوث مستقبلية وتناول متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة.

مصطلحات الدراسة النظرية والإجرائية:

أولاً: المتفوق دراسياً:

تعرّف زحلوق: (2001) المتفوقين دراسياً بأنهم " الطلبة الذين لديهم دافعية ومهـــارات دراسية تمكنهم من الحصول على درجات مرتفعة على الاختبارات المدرسية، وهـــم يحصـــلون على تحصيل دراسي من فئة أعلى 20% من الطلبة العاديين، ويتميز التحصيل الدراسي للمتفوق بأنه فوق المتوسط، نسبة إلى أداء أقرانه من الطلبة، بالإضافة إلى إتقان سريع للمـــادة، ونمـــو قدرات الدراسة المستقلة، والقدرة على استخلاص المبادئ العامة للموضوعات التي يدرســـها ". ويعرف المتفوق دراسيا إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه كل طالب حاصل على معدل مدرســـي 80% فأكثر.

ثانياً: مفهوم الكمالية:

تعرف(Chan, 2009) الكمالية بأنها: "مطالبة النفس والآخرين بأفضـــل اداء يتطلبـــه الموقف، حيث تتسلط على الفرد رغبة في تعقـــب التفاصيل الدقيقـــة، وفرض شـــكل غـــــير عادي من الضبـــط والجودة، يفرضه على نفســـه وعلى غيـــره". وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الكمالية.

ثالثاً: تقدير الذات:

يعرف جبريل (1998) تقدير الذات بأنه: " اتجاه يتضمن تقييماً للذات من حيث الأهمية والقدرة، ويتسم هذا التقدير بالقبول والاستحسان أو الرفض". ويعرف إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة الحالية والذي اعتمـــده (المناصرة، 2010) من مقياس (Rosenberg, 1965) المترجم الى العربية من إعداد (زايـــد، 2004).

حدود الدراسة ومحدداتها:

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من الطلبة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية المرتفعي التحصيل تتمثل في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2011-2012.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة.
- أداتا الدراسة: تتحدد أداة الدراسة بالخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)، لأداتي القياس المستخدمة في الدراسة.
- درجة تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها.
- درجة صدق استجابات الطلبة على فقرات المقياسين المستخدمين في الدراسة.

الفصل الثانـي

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول الفصل الحالي مراجعة نظرية لمتغيرات الدراسة الأساسية، وهي الكمالية، وتقدير الذات، والطلبة المتفوقين دراسياً، بالاضافة إلى استعراض مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

أولاً الكمالية:

يعد مفهوم الكمال من المفاهيم السيكولوجية المدرجة ضمن إطار دراسة الشخصية، وللمفهوم في حياة الأفراد عدة معانٍ، حيث تظهر الكمالية على شكل إعادة العمل وتكراره مرات ومرات رغبة في إنجازه في أفضل صورة، حيث يتسبب ذلك في بعض الأحيان في التأخر عن الموعد المحدد لإنجازه وذلك لعدم إتمام الأعمال على أكمل وجه، وقد يكون تحقق النجاح الكامل وتجنب الفشل في كل الأحوال أو الدراسة، والتدريب اليومي وعدم الشعور بالرضا حتى يصبح كل شيء تحت سيطرة الشخص أو ربما تكون الحاجة إلى أن يكون كل شيء على أحسن وأفضل وجه. وقد بدأ الاهتمام بدراسة الكمالية في الثمانينيّات من القرن الماضي، في علاقتها بكل من الحاجة إلى الإنجاز ومستوى الطموح، وأحيانا ًكان ينظر إليها كمجال واسع لأسلوب عصابي غير واضح ترتبط بها مشاعر الذنب (باطه، 1996).

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الكمالية، فقد عرفها فرويد (Freud) بأنها "عرض مميز لاضطراب العصاب القهري حيث يفرض الأنا الأعلى والأكثر صرامة، متطلبات

وقـيوداً يسـتلزم علـى الأنـا الطـاعة والـولاء لها، والـتقيد بهـا وبـلوغ أقـصى غاياتـها" (Hill, Metntive & Bacharach, 1997)

ويعرف رايس وبروسر (Rice & Preusser, 2002) الكمالية بأنها " جهد مبالغ فيه، لتقليل مشاعر النقد الذاتي، وزيادة الشعور بالتقدير من خلال انشغالات قهرية بالسلوك الفردي سعياً إلى حالة مثالية من التقبل وتجنب الأخطاء، وكل ذلك يترتب عليه علاقات مندفعة باتجاه الآخرين دائماً بصور مرضية، وطلب الدعم، أو المساندة، والحصول دائماً على مرضاة الآخرين".

وقد أكد ناجنت (Nugent, 2000) بأن النزعة إلى الكمالية والتميز هو جانب سوي في النمو الإنساني غير أنه يستثير الاضطراب النفسي عندما يؤسس الفرد على هذه النزعة توجهات غير واقعية، وأهدافاً خيالية ،ويقيد ذاته بمعايير، وقيم مبالغ فيها في إطار دائرة مفرغة تقود إلى العصاب والاضطراب النفسي.

ويذكر باركر (Parker,1997) حول كيفية تقدير قيمة الكمالية من خلال الرجوع إلى النسق الثقافي السائد في المجتمع الذي يشجع على بلوغ الكمال، ويرى من وجهة نظره أن الكمالية مكون أساسي وحتمي في حالة الموهبة وطاقة تحرك الفرد نحو التحدي الإيجابي الذي يعتبر قوة تدفع الفرد نحو الإنجاز والتميز.

أما رايس وبريزر (Rice & Preusser, 2002) فيريان أن الكماليين الأسوياء يهدفون إفادة الجميع، بينما يهدف الكماليون غير الأسوياء إلى نيل إعجاب الآخرين، فهم يتصفون بالأنانية.

ويعتبر أبوهندي (2002) أن المكون النفسي وراء صفة الكمالية هو أفكار أصحابها الذين يعيشون في عالم من المثاليات والقواعد التي تدفعهم في كثير من الأحيان إلى الإحجام عن

التجربة أو تعلم الجديد، فهم لا يستطيعون تحمل الأخطاء لأنهم يجب ألا يخطئوا وهذا انحراف عن الطبيعة البشرية.

ويرى بينجري (Pingree, 1999) إنه لكي يكون الشخص كمالياً، فإن ذلك معناه أنه لا يعرف الفشل، وبناءً عليه فإنه يرى أن الكمالية معناها الاعتقاد بأن أي شيء أقل من الكمالية غير مقبول، وأن الكمالية يمكن لها أن تكون لها تأثيرات دافعية إيجابية على الأفراد، مثلما يمكن أن تكون لها تأثيرات سالبة عليهم.

مما سبق يلاحظ أن بعض التعريفات، تناولت الكمالية بشكل عام، باعتبارها قيماً أو معايير غير واقعية وعالية، أو توقعات مبالغ بها يفرضها الشخص ويتعامل بناء عليها مع نفسه والآخرين، بينما ركزت مجموعة أخرى من التعريفات على أنها أسلوب الفرد الذي يميزه في الأداء، أو أنها نظرية أخلاقية خاصة بالفرد يتطلع من خلالها إلى الامتياز والكمال، وكذلك الدرجة الكاملة التي يجب أن يتطلع إليها عند سعيه لأهدافه مهملا الجوانب الأخرى في حياته.

ويرى هاماكيك (Hamackek, 1978) أن الكمالية كمكون نفسي، مازالت تحمل الكثير من الخفايا الإكلينيكية، مشيرا إلى نوعين من الكمالية: الكمالية السوية، وتكون لدى الأفراد الذين يمتلكون شعوراً سوياً بالسرور والسعادة إزاء ما يبذلون من جهد، والكمالية العصابية، فتميز الموهوبين غير القادرين على الاحساس بالرضا بسبب اعتقادهم الدائم أن ما ينجزونة ليس كافياً بما هو مطلوب. وفي هذا السياق يشير باطه (1996) إلى نوعين للكمالية:

أ-الكمالية السوية:

وهي التي يشعر المتفوقون بالسعادة الحقيقية، من خلال القيام بجهود وأعمال صعبة، ويشعرون بالرضا عن أدائهم، ويقدرون ذاتهم ايجابياً، ويسعدون بأدائهم ومهاراتهم، وتعجبهم براعتهم، ويضعون لنفسهم مستويات تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.

ب–الكماليه اللاسوية:

هي التي يرى الفرد فيها أن عمله وجهوده ليست جيدة برغم جودة أدائه، ويرى أنه لا بد أن يكون أفضل باستمرار، ويصاحب ذلك الشعور بعدم الرضا، ويضع لنفسه مستويات لا يستطيع الوصول إليها بقدراته وإمكاناته، كما أن لديه خوفاً دائماً من الفشل.

وأكد كوتمان (Kottman, 2000) بأن للكمالية اللاسوية تأثيراتٍ سلبيةٍ على مستوى دافعية الطلبة وكفاءتهم الذاتية وتوافقهم النفسي، إذ يعتريهم شعور بالقلق والاكتئاب ويظهر عليهم سلوك الشك والتباطؤ.

وقد صنف ستورنل، فليت، هاويت (Stornelli, Flett, Hewitt, 2009) الكمالية إلى ثلاثة أشكال مختلفة، هي: الكمالية الذاتية، والكمالية الآخرية (الغيرية)، والكمالية الاجتماعية، ومن الشائع أن نجد الأشكال الثلاثة في نفس الشخص، وفيما يلي بيان لأشكال الكمالية المختلفة:

أولاُ: الكمالية الذاتية أو الكمالية الموجهة إلى الذات: Perfectionism self

وهؤلاء أناس وضعوا لأنفسهم معايير عالية جداً للأداء في كل شيء يكافحون دائماً للوفاء بها، وكثيراً ما يكون في تاريخ طفولتهم:

- إن كلا أو أحد الوالدين اتسم بالكمالية الموجهة نحو الطفل فلا يعجبهم معظم ما يفعل، فيعتاد الطفل على ضرورة الأداء المثالي النموذجي ليرضي الأب أو الأم، والذين عادة ما يشعرونه بالخزي جراء أخطائه البسيطة، مما يرسّخ في ذاته الشعور بالفشل أو عدم القدرة على تحقيق النجاح، وعندما يكبر الطفل يكون غالباً أنه ثنائي التفكير (أبيض أو أسود، كل شيء أو لا شيء) ويشعر في داخله بضرورة الحرص على الكمالية لأنها الطريقة الوحيدة لنيل رضا الآخرين.(Pingree,1999).

- تحمل الفرد مسؤولية كبيرة في سن مبكرة قبل اكتسابه المهارات المطلوبة يسبب هذا صراعاً عادة ما يؤدي إلى الفشل، وترسيب القابلية في الذات، والحقيقة أن الكمالية الموجهة إلى الذات في جوهرها، ما هي إلا دفاع مستمر ضد الفشل أو التهديد بالفشل.
- ضعف الإحساس بالرضا في المظهر أو الأداء، فهم يضعون المعايير العالية ويقيّمون أنفسهم وجدارتهم على أساس الوفاء بها، وإذا بلغوا تلك المعايير لم يفرحوا كثيراً وإنما يضعون معايير جديدة أعلى، أو ببساطة يتجهون ناحية هدف كمالي جديد، كذلك كثيراً ما نجد هؤلاء الناس يقبلون الخطأ والتقصير من الآخرين ويغفرونه، لكنهم لا يسامحون أنفسهم ولا يغفرون لها الخطأ أو التقصير(Pingree,1999).

ثانياً: الكمالية الغيرية أو الكمالية الموجهة للآخر: Perfectionsim other

وهؤلاء أُناس يضعون معايير أداء عالية جداًغير واقعية، ويطالبون الآخرين (غالبا من ذويهم) بالوفاء بها، وهم غالبا غاضبون من تقصير الآخرين وخائبو الأمل فيهم، وكثيراً ما يتسبب ميلهم إلى الانتقاد في اعتزال الآخرين لهم، ونظراً لرغبتهم في أن تؤدى المهام بطريقتهم فإنهم غالباً ما يسرفون في العمل، وغالباً ما تكون لديهم صعوبة شديدة في تفويض الآخرين، وعدم اطمئنان لقدرة الآخرين على الأداء بالطريقة التي يؤدون هم بها. (Pingree,1999).

ثالثاً: الكمالية الاجتماعية أو الكمالية الموجهة إلى المجتمع: Perfectionsim social

في هذا النوع من الكمالية، يعتقد الأفْراد أن الآخرين يتوقعون منهم مستويات أداء عالية من غير المعقول أن يقدروا عليها، وهم يبنون تقديرهم لـــذواتهم بنـــاء علـــى رأي الآخـــرين، ويتعلمون منذ الصغر أن تحقيق الأهداف، هو السبيل الوحيد للحصول على الحـــب والرعايـــة، وبالتالي ينتظرون التقويم الإيجابي والمكافأة من الآخرين، وهو ما قد يجعل علاقاتهم مشكلة ولو بعد حين.(Stornelli,Deborah,Flett,Hewitt,2009).

وعند مناقشة الأسباب التي تسهم في الكمالية، تظهر الأدبيات بأن التركيز الجامد غير المرن على الانجاز وفق معايير عالية من قبل الآباء الذين يكونون غير متفهمين لسلوك الأبناء وغير متقبلين وغير متسامحين، ويستخدمون أسلوباً قاسياً إنتقادياً ينتج الشعور بعدم القدرة على الوفاء بالالتزام، وعدم الاتساق مع توقعات الآباء ورغباتهم، وأمنياتهم التي لم يحققها أبناؤهم، ويبدأون في انتقاد الأبناء واستثارة مشاعر الذنب، إذا لم يشبع الأبناء هذه الرغبات ويفترض بأن المراهقين الذين يدرك آباؤهم بأنهم يفرضون عليهم معايير عالية يكونون أكثر ميلاً إلى تكوين صورة مثالية ذات توقعات كمالية حاسمة وحرجة (Soenens,Elliot, Goossens, Vansteenkiste, Luyten, & Duriez, 2005)

ويضيف هاماكيك (Hamackek, 1978) بأن الأبناء يفشلون في تطوير شعورهم بأنهم يقومون بأداء جيد، ذلك لأن الكمالية تصبح معياراً أكثر وضوحاً وتحديداً، وتصبح هي التعريف الوحيد للأداء المقبول، ويصبح أي شيء آخر غير مقبول أو كافٍ، وعندما يكون الاستحسان مشروطاً بمستوى معين من الأداء المطلوب، يصبح تقويم الأداء على حساب تقبل الذات والاستمرار في العمل، استجابة لمطالب الآباء، وتجنباً لنقد الوالدين المتصفين بالكمالية، وهذا بدوره يؤثر على شخصية الفرد.

كما يذكر نومستر (Neumeister, 2004) بأن الأفراد الذين يتصفون بالكمال، هم نتاج ما مارسه الآخرون عليهم من ضغوط، حيث يتوحدون مع ابائهم المتصفين بالكمالية من خلال التعلم واتخاذ الأب نموذجاً يتسم بالكمالية.

كذلك فقد بين فروست مارتن، لاهرت رونبرت (Frost ,Marten, Lahart, & Rosenblate, 1990) وجود ارتباطٍ دالٍ بين كمالية الأمهات، وكمالية الأبناء، وبخاصة الفتيات، وأن كمالية الأمهات ترتبط بما لدى الأبناء من أعراض الاضطراب النفسي، كما أن الكمالية لدى الأبناء متغير مهم، وذو دلالة في فهم كمالية الآباء، وأن جنس الوالد متغير مهم في إيجاد فرق بين عملية الانتقال في الكمالية من الآباء إلى الأبناء.

وأشار رايس وبروسوير (Rice & Preusser, 2002) إلى أن دراسات الكمالية لم تركز بشكل أساسي على الكمالية السوية والارتباطات الأسرية المتعلقة بها أو التي تقود إليها، وأن معظم التركيز كان على الكمالية اللاسوية ومؤشرات عدم التوافق، وقد وجدت فروق جوهرية في نوعية العلاقات الأسرية عند المقارنة بين الكمالية السوية واللاسوية. فالأشخاص الذين يدركون الآخرين على نحو أقل تشجيعاً، وأكثر انتقاداً، وأكثر فروضاً، هم الذين يطورون نتيجة لذلك كمالية لا سوية، وكلما كانت كمالية الفرد سوية كلما كان أقل إدراكا للآخرين على هذا النحو والعكس أيضاً صحيح.

الكمالية في مدارس علم النفس ونظرياته:

تناولت نظريات علم النفس المختلفة الكمالية كغيرها من الخصائص الشخصية الإنسانية بالتفسير لفهم طبيعتها، وتحديد أسباب تطورها، وأشارت البعض منها إلى الخبرات العقابية في الطفولة المبكرة كأحد العوامل الرئيسة في تطور الكمالية، بينما فسرها آخرون من خلال أساليب المعاملة الوالدية التي تتسم بالحزم ويخالطها الحب المشروط وبخاصة في مراحل النمو المبكرة، ونظر البعض إلى الكمالية في بعض جوانبها باعتبارها سوية أو أساسية للصحة النفسية لدى الفرد، ومنهم من رآها من ملامح تحقيق الذات كما أكد ماسلو 1970، والآخرون ركزوا على أنها خاصية متعددة الأبعاد مع التركيز على الجوانب السلبية منها.

أولاً: نظرية التحليل النفسي:

وفي هذا السياق أشار (فرويد) في معرض حديثه عن" العصابية إلى بلوغ الكمال"، وهي حاجة يولدها الشعور بالذنب، فنرى الفرد وكأنه مقيد بسلسلة من الواجبات والحتميات والفروض في سبيل تحقيق الكمال والمثالية، ولديه إيمان قوى بوجوب تطبيق أخلاقيات صارمة لا تلين، فإذا حدث غير ذلك، وقع فريسة للشعور بالذنب والقلق والألم، كما أن هناك من الأفراد أيضاً من يحرص على النظام ويداوم على الالتزامية، وتكون حاجته ماسة إلى الترتيب والدقة بشكل قهري ينبثق من شعوره العصابي بالذنب، وتراه ينجز كل أعماله بدقة ويحرص على تطبيق عمله في إطار برنامج دقيق وعلى مستوى لائق من الجودة والإتقان(حاب الله، 2000).

وافترض (فرويد) أن المعايير المبالغ فيها لدى الأنا الأعلى، تفرض متطلبات عالية للإنجاز، وتكون الأنا العليا عقابية بدرجة مبالغ فيها، مما يترتب علية نتائج غير تكيفيه مثل: فقد الشخص لذاته، القابلية للفشل، وزيادة مخاطر القلق في مواقف الاختبار، وميل إلى تعبير عن الكمالية السالبة بدرجة أكبر من الأمهات، وذلك لأنهن أكثر تعلقاً وتواصلاً من الناحية الانفعالية مع الأبناء من الآباء (Besharat, 2003).

ثانياً: نظرية علم نفس الفردي:

يشير (أدلر) في نظريته، بأن السعي إلى الكمالية طبيعي وضروري بل هو جزء من الحياة وحاجة ملحة ينبغي عدم تجاهلها، وهي حاجة منطقية إذا كانت لا تتجاهل الاهتمام الاجتماعي والترابط مع الآخرين لا للسيطرة عليهم وبسط النفوذ باتجاه مضاد لهم، ويضيف أن السعي إلى تحقيق الكمالية هو توجه سوي تواصلي في النمو الإنساني، وأن المشكلات تنشأ عندما تصبح أهداف الفرد غير واقعية، وعندما يفرض معايير مثالية غير واقعية تتسم بالتفوق

على عملية انجازه للأهداف، والتميز عند أدلر هو فائدة ومنفعة هذا السعي حيث إن كل توجهات هذا السعي والكفاح ناتجة عن مشاعر الدونية (Rice, & Preusser, 2002).

ويفسر أدلر السعي للكمالية في إطار أن لكل فرد إرادة للقوة يجاهد من أجل إثباتها والشعور بالفاعلية والقدرة، فإذا شعر الطفل في مرحلة مبكرة بالعجز وعدم الفاعلية، فإنه يحاول تعويض ذلك بالسعي الحثيث لكي يشعر بالكمالية، وبأن يؤدي على نحو أفضل في توجيه تعويضي من أجل بلوغ ما يسميه بالسيادة، ومن أجل ذلك فإن الكمالية ترادف بهذا المفهوم الميكانيزم الدفاعي الذي تستخدمه الأنا في عملية التعويض، وهو الجهد الذي يبذل لتحقيق التوازن وتجنب الشعور بالدونية (Burno, 1994)

ويضيف أدلر بأن الاهتمام الاجتماعي، هو الذي يحقق التوازن بين سعي الفرد الحثيث وبين توجهه نحو الكمالية، فالاهتمام الاجتماعي يوجه الجهود نحو وجهة اجتماعية مفيدة، ويعد السعي نحو الاهتمام الاجتماعي الأساسي في تميز أدلر بين شكلين من أشكال السعي نحو الكمالية السويه واللاسويه، فمن يظهر قدراً أو نوعاً من السعي السوي نحو الكمالية، تكون لديه مشاعر دونية يمكن السيطرة عليها والتعامل معها على نحو مفيد وبناء، ومثل هذا الفرد يظهر مستويات من الاهتمام الاجتماعي، وفي المقابل فإن من يظهر سعياً غير سوي نحو الكمالية يصارع مشاعر أقوى من الدونية، ومثل هؤلاء الأفراد يظهرون مستويات أقل من الاهتمام الاجتماعي ويحاولون إحراز تميز شخصي بغض النظر عن الآخرين(Kottman, 2000).

ثالثاً: نظرية علم نفس التحليلي(يونج):

أما يونج (Jung) فأشار إلى أن الكمالية مكون سيكولوجي أساسي لدى بعض الأفراد تماماً مثل كون البعض شديدي الحساسية وهؤلاء يكونون أكثر تركيزاً على ما يتخذون من

قرارات وأفعال أو ليست لديهم ثقة كبيرة في انفعالاتهم ودوافعهم، ولكن كل ذلك بما ينطوي علية من حساسية شديدة ليس اضطراباً في حد ذاته، بل هو خبرات نمائية تختلط وتتطور وتعطي بالنهاية شخصية تتسم بدرجة عالية من الكمالية(Burno,1994).

رابعاً: النظرية الإنسانية:

أما الاتجاه الإنساني فقد نظر إلى الكمالية من خلال ما قدمه ماسلو من تفسير والذي يفسرها من خلال السعي نحو تحقيق الذات هو إشارة إلى غياب العصاب بدلاً من كونه علامة على وجوده وهي وجهة نظر مخالفة للآراء السابقة (Peters ,1996).

خامساً: النظرية السلوكية

أما من وجهة نظر السلوكية، فإن الكمالية هي نتاج النقص في تدريبات التوكيدية ومهارات الثقة بالذات. حيث يصف مورو و بارو (Moore & Barrow) ثلاثة مواقف شرطية يتطور خلالها السعي الكمالي: الموقف الأول عندما يكون الوالدان انتقادين ولديهم متطلبات عالية، والموقف الثاني عندما لا يكون النقد مباشراً وإنما يكون متضمناً في توقعات ومعايير الأداء التي يفرضها الآباء، الموقف الثالث هو الذي يسلك فيه الآباء باعتبارهم نماذج للسلوك والاتجاهات الواليده النموذجية، فتكون السلوكات الوالدية نماذج للطفل عن كيفية كونه كمالياً في أدائه، وعدد الأخطاء التي يمكن التسامح فيها، والتي لا يمكن التسامح فيها وتقويمات السلوك المختلفة التي تناسب شعور الفرد بتقدير ذاته (Rice, & Preusser, 2002)

أشار هاماكيك (Hamackek, 1978) الى أن هناك مستويات كمالية مختلفة ناتجة عن الخبرات التعليمية المختلفة، وأن الكمالية السوية تتشكل من خلال نماذج ايجابية، وهذه النماذج

الايجابية تحدث عندما يلاحظ الطفل سلوكات والديه وخبراتهم السارة وشعورهما بالرضا ومرونتهما إزاء ما يحددانه من معايير كمالية، وفي المقابل فإن النموذج السالب يحدث عندما يخبر الأبناء عدم الاتساق أو الثبات في المعاملة الوالدية، ويرى أن الكمالية اللاسوية تتطور عندما يتمسك ويفرض الوالدان معايير مبالغ فيها ويفرضان على الأبناء الالتزام بها لكي يكتسبوا تقبل الآباء، فالأفراد الذين يعيشون في بيئات تتسم بالاستحسان المشروط يبحثون عن الكمال كوسيلة للحصول على القبول والرضا من الوالدين.

الكمالية لدى المتفوقين دراسياً:

هناك اهتمام بدراسة التفوق والمتفوقين دراسياً من خلال التعرف إلى خصائصهم، بما في ذلك الكمالية، باعتبارها سمة مكنوناً للتفوق، وخبرة حتمية لمن أراد أن يتميز بالتفوق (Peters,1996). وقد نال مفهوم الكمالية الاهتمام في المجال المدرسي حيث حدد كوهين(Cohen) مظاهر تميز من يتصفون بالكمالية في الدراسة وهي:" التهرب من تقديم واجباتهم خوفا من التقويم"، وإعادة تقديم الأعمال أو الواجبات أكثر من مرة والتردد في استكمالها، والأحجام عن العمل التطوعي، والمبادرة، وكذلك الابتعاد عن المشاركة والعمل الجماعي إلا في حالات التأكد من نتائج العمل، وعدم التسامح مع الأخطاء، ولديهم معايير عالية جداً للحكم على الأداء وعلى عدم القدرة على تحمل الأخطاء، والمبالغة جداً في ردود الأفعال إزاء ما يصدر عن الآخرين من هفوات صغيرة، فجميعها مظاهر تضرب مفهوم الفرد عن ذاته في التصميم، وتغمره مشاعر الاضطراب والعجز وغيرها من أعراض الاضطراب النفسي(Nugent, 2000).

وأشار باركر (Parker, 1997) بأن الوالدين في حالة الأبناء المتفوقين، يدفعون الأبناء دفعاً إلى متطلبات وفروض وقيود مبالغ بها تفوق بلا شك ما هو مطلوب من تأييد ومساندة، وأنه

برغم أن تأييد الانجاز المرتفع مطلوب من جانب الآباء إلا أنه يجب أن يكون معقولاً، أما التوقعات غير الواقعية فهي السبب قي ضغوط غير واقعية على الأبناء الذين تستبد بهم مشاعر القلق، ولا يمكنهم أن يقوموا بمحاولة تطوير مهام التعلم خوفاً من مواجهة الفشل، وتكون لديهم مشكلة في تحديد الوقت الملائم للاستذكار، كما أنهم يخشون الدخول في منافسات دراسية مع الطلاب الآخرين وذلك تجنباً للمخاطرة بالحصول على درجات منخفضة.

يميل بعض المتفوقين إلى تحقيق صفة الكمال حيث يضعون معايير عالية لكل تصرفاتهم وعلاقاتهم، فلديهم التفكير الدائم بالوصول إلى مرتبة الكمال، والإتقان للأشياء والموضوعات، فهم يفكرون بطريقة الحصول على كل شي أو لا شي، ويضعون معايير عالية قد تكون في بعض الأحيان غير قابلة للتحقق أو الوصول إليها، أو غير معقولة، وهم يسعون بشكل قسري للوصول إلى تحقيق تلك الأهداف المستحيلة، فهم يقومون ذواتهم على أساس الوصول إلى الإنجاز المرتفع. ونتيجة لشعور المتفوق بالانضباط والتحكم الداخلي والعجز لعدم تحقيق الكمالية. إذاً هي صفة سلبية غير مرغوب فيها، وقد تكون معيقة للمتفوق والموهوب، وخاصة إذا رفض كل شي ما دون الكمالية، فهو يرغب في الحصول على الدرجة الكاملة في جميع المواد، يريد أن يصل في سلوكاته إلى أعلى تقدير من المعلمين والأهل والزملاء. فالكمالية تمنع المتفوق من الاقتناع بالأعمال التي يقوم بأدائها لأنه يرغب في الأفضل، وبالتالي لا يستطيع أن يسلم عملاً مكتملاً فإدارته للوقت، وتنظيمه، يؤثران عليه عند تقديمه للواجبات المدرسية، وهو يتجنب الأعمال والواجبات المعقدة والصعبة ليس لصعوبتها، وإنما خوفاً من عدم الوصول إلى الكمالية التي تستحوذ علية (Peters, 1996).

ويؤكد باركر وأدكين (Parker & Adkine, 1995) أن كثيراً من المتفوقين لديهم صفة الكمالية، وأن التغذية الراجعة المستمرة من المعلمين والآباء تؤدي إلى زيادتها وتأصلها

لديهم.فالثناء المتطرف والتشجيع باتجاه الكمالية، وشعور هؤلاء المتفوقين بضغوط شديدة للوصول إلى الدرجة التي يتوقعها الآخرون منهم ليرقى عملهم إلى مستوى الثناء الذي يتلقونه يؤدي بهم إلى الكمالية.

وأن هناك ضغوطاً على الأبناء نابعة من الأسرة بهدف تحقيق الكمال، والتي تتحول من ضغوط خارجية إلى داخلية لدى الفرد، وتكون أشد وطأة، وهي ما يطلق عليها ضغوط تحقيق الكمال. وهنا يجب أن نفرق بين القيام بالعمل أو المهام على أحسن ما يمكن، والعمل فوق المستطاع مما يؤثر على توازن الفرد وأسلوبه في الحياة، فلا يشعر الكمالي بمتعة الحياة، أو العلاقات الأسرية وإنما هو في عمل دائم لتحقيق الكمال الذي لا يمكن الوصول إليه، مما يستدعي التمهل والمصالحة مع الذات، ويمكن الضحك لعدم تحقيق الكمال، وأورد هولدت أليوت أن المتفوقين من ذوي الكمالية تظهر عليهم الاستمرارية في العمل لفترات طويلة ومتواصلة، وتظهر عليهم بعض الأعراض الجسمية مثل التعرق، وسرعة دقات القلب ودائماً، في حالة مقارنة لإجاباتهم مع الآخرين المتفوقين، ويحبون القيام بالعمل بشكل منفرد ولا يرغبون المشاركة لعدم ثقتهم في أداء الآخرين، ولا يقبلون صداقة من هم أدنى تحصيلاً وإنجازاً. وتؤدي وسائل الإعلام والبرامج المخصصة للأطفال دوراً في تعزيز هذا النوع من السلوك، والتأثر بالأفلام والصور الإلكترونية، والشخصيات الخيالية التي تشجع هذا النوع من السلوك، مما يقوى صفة الكمالية لدى هؤلاء الاطفال من المتفوقين (Rimm، 1995).

بالإضافة إلى ذلك فقد تتضح صفة الكمالية لدى هؤلاء الأطفال، من خلال عدم التوازن بين جوانب النمو العقلي والجسدي، اذ إن نموه العقلي يفوق نموه الجسدي، وبالتالي أنامله الصغيرة لا تستطيع إتقان ما يفكر به، ويرغب في الوصول إليه، مما يسبب إحباطاً، وخاصة في ظل تلك الأساليب التربوية، والتنشئة الاجتماعية، والتأثيرات الإعلامية الداعمة لصفة الكمالية،

الأمر الذي يدفع الطفل إلى مزيد من المحاولات غير الواقعية، مما يسبب لــه إرهاقــاً جســدياً ونفسياً (Colangelo، 1997).

وبالاضافة إلى ذلك، هنالك اختلاف بين أن يؤدي الشخص أفضل ما يمكن، والعمل فوق استطاعته، فالرغبة في الوصول إلى الكـمــال الإجبــاري، يســبب اضــطراباً نــفــسيـــاً وقــلــقــاً وضــغــوطــاً، لا تــنــتـهــي لــدى المتفــوق والــمــوهـــوب، وأن ضــغوط الأهالي والمعلمين والزملاء، واستخدام المديح والثناء والإيحاء بالكــمال المطلوب، في كـــل تصرفــاتهم يــؤدي إلى ظهــور الكــمالية لــدى المتفوقين والموهوبين وبروزها، والتي هــي نتيجة للتغذية المرتدة من قبل الآخرين، وتكريس مفهوم الأفضل، وبذل المزيد من الجهد غيــر الواقعي، لتحقيق الدرجات والتفوق، والوصول إلى مستوى أعلى من الآخرين، مما يدفع المتفوق إلى الإصرار والتمسك لتحقيق الكمال والسعي إليه (Rimm, 1995).

وبالتالي فإن أي أداء لهؤلاء المتفوقين، سواء في السلوكيات الشخصــية أو النشــاطات الأكاديمية، أو العملية، فإنهم قد يشعــرون أن أداءهم أقــل مــما يستطيعون، وقد يعتبرون أن ذلك فشلٌ، مما ينعكس على حياتهم، ويشعرون بالقلق، وجلد الذات، وعدم الارتياح، ويخشــون أن يفقدوا احترام الآخرين، ويرون أن عليهم بذل المزيد من الجهد للوصول إلى مســتوى مــن الكمال والذي يكون من الصعب الوصول إليه، وهم يرون أن الوصول إلى الكمال هي حمايــة لذواتهم، وبالتالي تحقيق السعادة(Colangelo،1997).

ويذكر كل من ويب، مكستروث وتولان (Webb, Meckstroth & Tolan, 1997) أن هــناك نوعــين مــن الكــمالية ، النوع الأول طبيعي وهو الناتج عن الاجتهاد وتحقيق مزيد من العمل والتفوق، والذي يظهر من خلال المثابرة والعمل المستمر للمتفوق ، والآخــر وهــو النوع العصابي المرضي الذي يجلب الكثير من المشاكل حيث يكون المتفوقون في حالة مستمرة

من طلب الكمال، وهم يكافحون من أجل تحقيق أهداف يستحيل الوصول إليها، وهم يقيســـون القيمة الذاتية لأنفسهم على أساس تحقيق الإنجاز الذي في أذهانهم، وهم باستمرار تواقون إلـــى تحقيق أحلام مستحيلة، يمكن أن تسبب لهم مشاكل نفسية واجتــماعية.

ثانياً: تقدير الذات

يعد تقدير الذات من المفاهيم التي تحتل مكانة مهمة منذ أواخر خمسينيات القرن الماضي، ضمن نظريات الذات، حيث يرى كالهن واكوسيلا(1997) , أن مفهوم الذات هو وجهة نظر الشخص في ذاته، وهو يتضمن ثلاثة أبعاد هي: معرفة الفرد لذاته، وتوقعاته منها، وتقويمه لها. كما يرى روجرز (Rogers) أن مفهوم الذات هو المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه، والقيم الإيجابية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص.(Acocella, 1997 (Calhoun &

كما يعرف تقدير الذات بأنه "مجموع مشاعر الفرد التي يكونها عن ذاته، بما في ذلك الشعور باحترام الذات، وجدارتها، وهو ما يعنى الاقتناع بأن الذات جدير بالمحبة، جديرة بالأهمية أي لدى الأفراد كفاية لتدبر أنفسهم وبيئتهم، وان لديهم شيئاً يقدمونه للآخرين" (جبريل، 1998، ص. 15).

يختلف تقدير الفرد لذاته في المواقف المختلفة، تبعاً لتغير مفهومه عن ذاته من خلال علاقاته الشخصية بالآخرين، والفرد يميل إلى مقارنه نفسه بمن حوله إذا أحتاج تقدير لذاته، فقد يُقدر ذاته بدرجه عالية إذا كانت هذه العلاقة إيجابية، ويقدر ذاته بشكل سالب إذا كان تقدير الآخرين له سلباً في هذا الموقف (رمضان، 2000).

إلا أن التعريف الأكثر قبولاً وانتشارا اليوم، هو التعريف الذي وضعه ناثانيال براندين 1994 Nathaniel Branden ويتبناه المجلس القومي لتقدير الذات حالياً، وهو التعريف الذي

عرف تقدير الذات بأنه " خبره الفرد في أن يكون قادراً على إدارة تحديات الحياة ومعالجتها، والشعور بأنه جدير بالسعادة " (Nathaniel, 1994).

وفيما يتعلق بتقدير الذات تعد نظريتا روزنبرج (Rosenberg) وكوبر سميث (Cooper Smith) من أكثر نظريات تقدير الذات أهمية، ويرى روزنبيرغ أن تقدير الذات يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وأن للفرد اتجاهات نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها بما في ذلك الذات. والاتجاه نحو الذات يتضمن تقويماً لها. وتقدير الذات المرتفع، يشير إلى شعور الفرد بأهميته واحترامه لذاته في صورتها التي هي عليها. أما كوبر سميث فيرى أن تقدير الذات يشير إلى اتجاه يتضمن تقويماً للذات من حيث الأهمية والقدرة، ويتسم هذا التقدير بالقبول والاستحسان أو الرفض، كما يتضمن استجابات دفاعية (جبريل، 1998).

ويرى سيمونز، كاليشمان وسانتروك(Simons, Kalichman & Santrock, 1994)، أن تقدير الذات، يتضمن عمليتين هما: تقويم الذات، والشعور بجدارة الذات، حيث تشير الأولى إلى عملية القيام بحكم شعوري على الأهمية الاجتماعية للذات، استناداً إلى الانجازات الشخصية، بينما تشير الثانية إلى المدى الذي يشعر فيه الفرد بقيمته الشخصية. وفي سياق النمو يؤدي التقويم الإيجابي للذات في مواقف متعددة، إلى الشعور بالأهمية والجدارة.

ويتضمن مفهوم تقدير الذات على عمليتين:

- إدراكية تتمثل في تقويم الفرد نفسه.
- وجدانية تتمثل في إحساسه بأهميته وجدارته (جبريل، 1998).

وقد قسم علماء النفس التقدير الذاتي على قسمين:

1. **التقدير الذاتي المكتسب:** هو التقدير الذاتي الذي يكتسبه الشخص خلال إنجازاته، فيحصل الرضى بقدر ما أدى من نجاحات، فيبنى التقدير الذاتي على ما يحصله من إنجازات.

2. التقدير الذاتي الشامل: يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات، فليس مبنيا أساساً على مهارة محددة أو إنجازات معينة، وهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية، لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العام، حتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب .

والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل، يكمن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي، ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول: إن الإنجاز يأتي أولاً ثم يتبعه التقدير الذاتي، بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل تقول: إن التقدير الذاتي يكون أولاً ثم يتبعه التحصيل والإنجاز (McKay & Fanning, 2000).

العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

أوضح جبريل (1998)، أن من أهم عوامل تقدير الذات هي:

أ. **تقويم الآخرين:** إن تقويم الذات يتأثر بتقديرات لتقويم الآخرين المهمين، ونشير بذلك إلى بيئتين يعيشهما الفرد وهما:

- **المؤثرات العائلية:** يؤدي آباء الأطفال ذوى تقدير الذات المرتفع، دوراً في تشجع السلوك المستقل، والاعتماد على النفس، ويشجعون على إبداء الرأي ضمن حدود معقولة، أما والدو الأطفال ذوي التقدير المنخفض، فلا يقدرون آراء أبنائهم التقدير المناسب، ويحدون من حريتهم، ويكثرون من استخدام العقاب.
- **البيئة المدرسية:** يُعد المعلمون والأقران، من الأشخاص ذوي الأهمية بالنسبة للطالب، وعندما يدخل الطفل المدرسة، فإن عوامل جديدة تدخل في تقويم ذاته، وقد يُعدل تقويمه لذاته، من حيث تقويم رفاقه ومعلميه له، وقد يختلف عن تقويم والديه وخاصة بمرحلة المراهقة، حيث يكون تأثير النظراء والمعلمين أعمق أثراً من حيث تقويم الطلبة لأنفسهم.

ب. صورة المرء عن جسده: إن فكره المرء عن نفسه، تتبلور بفترة المراهقة، حيث يعطى تقويماً خاصاً لجسمه، وتشكل صورته عن جسده جزءاً مهماً من مفهومة المتكامل عن ذاته. فالمراهق الذي يرى صفاته الجسدية لا تتماشى مع معايير الثقافة، غالبا ما يكون لديه مفهوم سلبي عن الذات والعكس صحيح.

ج. **معدل النضج:** يقترن النضج المبكر دائماً بتقدير الذات الايجابي، حيث يُمكّن النضج المبكر المراهق من تحمل المسؤوليات، والمشاركة في النشاطات الاجتماعية والرياضية، التي تترك لدية صوره إيجابية عن الذات، بعكس المتأخر بالنضج، فهو يعاني من ضغوط نفسية لأنه يعامل كأنه أصغر من سنه وبأسلوب يختلف عن أبناء جيله من المبكرين بالنضج، مما يعطى صوره سلبية عن الذات .

د. **النضج الجنسي:** إن التبكير في النضج الجنسي، له أهمية للمراهقين، حيث يوفر لهم اطمئناناً لبلوغهم، وأساساً لشعورهم بالثقة، أما التأخير فيؤدي إلى مشاعر نقص لديهم وتدنٍ بتقدير الذات.

ه. **الإعاقة الجسمية:** لا يستطيع المعاق جسدياً المشاركة في الأنشطة، مما يترك أثراً سلبياً في مفهومه لذاته وإن اتجاه الآخرين نحوه يحدد إلى أية درجة تؤدي الإعاقة ذلك الأثر العميق في حاله عدم القدرة على مشاركة الأصحاب في النشاطات المختلفة.

و. **مستوى الطموح** : توثر فكره الفرد عن نفسه في مستوى طموحة، حيث يتأثر طموح الفرد بتقديره لذاته، ولكن قد يضع المراهقون الذكور أهدافاً أعلى من قدراتهم، وهنا يحدث التعارض بين أهدافهم وانجازاتهم. وفى حال فشلهم تضعف ثقتهم بأنفسهم، ويؤدي ذلك إلى تقويم منخفض للذات.

ز. **العاطفة:** إن قدره تعبير الفرد عن عواطفه يؤثر في مفهومه عن ذاته، فبعض المراهقين يتسمون بسرعة الانفعال، ويحدثون الانطباع بأنهم غير ناضجين، وبعضهم الأخر يكبحون عواطفهم ولكنهم يعبرون عنها بطريقة مقبولة اجتماعيا في اللحظة المناسبة.

ح. **القبول الاجتماعي:** إن قبول الذات والقبول الاجتماعي، يتأثران ببعضهما بعضا، فالشخص الواثق من انه يلقى قبولاً اجتماعيا يظهر ذلك في سلوكه، وتلقى مشاركته الاجتماعية قبولاً، أما ذوو تقدير الذات المنخفض، فإن مشاركتهم الاجتماعية أقل ثباتاً، وهم أقل قبولاً لدى الآخرين .

ط. **خبرات النجاح والفشل:** يسهم النجاح وتوقع النجاح، في تقدير إيجابي للذات، وبالتالي يسلك الطالب طرقاً تؤدي إلى المزيد من النجاح، أما الفشل وتوقع الفشل، فيؤديان إلى الإحباط. الذي يقود أحياناً إلى تكيف سلبي ولاسيما في حاله كون الدافع المحبط لدى الفرد مهما وقوياً، والذين يكون تحصيلهم الدراسي سيئاً يشعرون بالنقص، وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات، وفي نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن فكره الفرد الجيدة عن قدراته ضرورية للنجاح المدرسي.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

قام الباحث بمراجعة مجموعة من الدراسات السابقة حول الكمالية وتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين، وفيما يلي عرض للدراسات السابقة حسب محورين هما:

أولاً: الدراسات التي تناولت الكمالية لدى المتفوقين دراسيا.

قام ستيمبف وباركر (Stumpf & Parker, 2000) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكمالية وبعض خصائص الشخصية، حيث تكونت العينة من مجموعتين بلغ عدد المجموعة الأولى(855) من الأطفال المتفوقين أكاديمياً، أما المجموعة الثانية فتكونت من(224) من طلبة الجامعة. طبق في الدراسة مقياس الكمالية متعدد الأبعاد الذي يحتوي على ستة أبعاد، كما طبقت قائمة فحص الصفات لتقدير الشخصية، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. وأظهرت النتائج وجود ارتباط سلبي بين الكمالية العصابية واحترام الذات، وتمثلت الكمالية العصابية في الأبعاد التالية: الاهتمام بالأخطاء، والشك في الأعمال، والنقد الأبوي، في حين لم ترتبط التوقعات الأبوية مع احترام الذات. كذلك وجد ارتباط ايجابي بين الكمالية السوية متمثلة في بعدي المعايير الشخصية العالية، والتنظيم وعدة خصائص من الشخصية، وهي: التحمل، والنظام، والحرص. وظهر ارتباط ايجابي بين بعد الشك في الأعمال، الذي يعد بعداً من أبعاد الكمالية العصابية، وصفتان من الشخصية هما: الصرامة، والعصابية، كذلك وجد ارتباط ايجابي بين بعد الاهتمام بالأخطاء، والعصابية.

وأشار سيجل وسيشلر (Seigle & Schuler, 2000) من خلال مراجعتهما لعدة دراسات قاما بها، بأن هناك اختلافاً بين خصائص المتفوقين أكاديمياً والطلاب العاديين، حيث تميز الأطفال المتفوقون أكاديمياً ببعض الخصائص الشخصية مثل: الجدية، والحرص على العمل، وانخفاض العصابية، كما حصل المتفوقون أكاديمياً بشكل عام على درجات تضعهم في

المستوى الطبيعي، وذلك في عدة أبعاد تمثل الكمالية العصابية وهي:الاهتمام بالأخطاء، والتوقعات الوالدية، والنقد الأبوي. كما تبين وجود فروق بين الذكور والإناث المتفوقين اكاديمياً وذلك لصالح الإناث، وفيما يتعلق بوجود مستوى أعلى من الكمالية لديهن، وفي ارتفاع بعدي التنظيم والاهتمام بالأخطاء، أما الفروق فكانت لصالح الذكور في ارتفاع بعد التوقعات الوالدية العالية، مما يظهر أن للنوع دوراً في اختلاف الخصائص الشخصية المتعلقة بالكمالية عند المتفوقين أكاديمياً.

وأجرى آينشتين ولوفيبوند وجاستون (Einstein, Lovibond, & Gaston, E,2000) دراسة هدفت إلى إيجاد العلاقة بين السعي إلى الكمال والأعراض الانفعالية لدى المراهقين المتفوقين، حيث تم تطبيق مقياس الكمال المتعدد الأوجه Multidimensional Perfectionism scale، ومقياس الاكتئاب والقلق والضغوط (DASS) على 1077 طالباً من الخريجين المتفوقين تحصيلاً. ووجد أن 20% من طلبة عينة الدراسة، قد أحرزوا نتائج عالية من الاكتئاب، والقلق، والضغوط النفسية على مقياس (DASS)، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين السعي إلى الكمال، وكل من الاكتئاب، والقلق والضغوط النفسية، ولم تكن هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من السعي إلى الكمال والعوامل الانفعالية.

وأجرى نومستر(Neumester, 2004) دراسة هدفت معرفة تطور بعدين من أبعاد الكمالية هما: الكمالية الموجهة ذاتياً، والكمالية الموجهة اجتماعياً، لدى طلاب الجامعة الموهوبين في الولايات المتحدة، ومعرفة العوامل التي يدرك الطلاب الموهوبون أنها تؤثر على كماليتهم، تكونت العينة من (12) طالباً من الموهوبين (6) منهم لديهم كمالية ذاتية التوجه، و(6)منهم لديهم كمالية غيرية التوجه، وقد طبقت عليهم مقابلات وأدوات للتقدير الذاتي، ومقياس هويت وفليت1991، وأكدت النتائج بان الكمالية لدى الوالدين، تسهم في تطور كمالية الأبناء، كما

أظهرت أن الأسلوب المعاملة الوالدية، الذي يتصف بالتسلط والقسوة، ودوره في شعور الأبناء بالخوف والإحباط، وانخفاض تقدير الذات، وتطوير كمالية اجتماعية التوجه. كما أوضحت الدراسة أن الأبناء يطورون بدافع منهم، اتجاهاتٍ كماليةً، أدرك أباؤهم بأنهم يتصفون بالكمالية، وعندما يحددون لهم معايير وأهدافاً غير واقعية.

وأجرى آشبي وراهتوب ومارتن (Ashby, Rahotep, & Martin, 2005)، دراسة هدفت معرفة العلاقة بين أبعاد الكمالية ومتغيرات الشخصية عند (Rogers)، حيث تكونت العينة من (141) طالبا وطالبة في المراحل الأولى من الجامعة (41 ذكور، 100 إناث). طبق في الدراسة مقياس الكمالية متعدد الأبعاد، ومقياس لمتغيرات الشخصية.أظهرت النتائج وجود فروق بين الكماليين الأسوياء والكماليين العصابيين في خمسة أبعاد فرعية من الشخصية وهي:الشخص الكامل الأداء، الصراع مع الشعور بالدونية، الانفتاح على المشاعر في العلاقات، الشعور بالتعارض في العلاقات والتركيز على الانتباه المقصود.حيث ارتفع بعد الشخص الكامل عند الكماليين الأسوياء مقارنة بالكماليين العصابيين، كذلك انخفض بعد الشعور بالدونية عند الكماليين الأسوياء مقارنة بالكماليين العصابيين وبغير الكماليين. كما ارتفع الشعور بالمعارضة في العلاقات عند الكماليين العصابيين مقارنة بالمجموعتين الآخريين، كذلك ارتفعت درجات الكماليين الأسوياء والعصابيين، في بعدي تركيز الانتباه الشعوري، والانفتاح على المشاعر في العلاقات، مقارنة بغير الكماليين.

وأجرى الزغاليل (2007) دراسة هدفت معرفة مدى شيوع صفة الكمالية بين طلبة الجامعة، ودرجة تأثير ذلك في تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك معرفة درجة الاختلاف في هذه الصفة بين هؤلاء الطلبة تبعا لجنسهم ومستواهم الدراسي وتخصصاتهم. وتم اختيار عينة الدراسة البالغ عددها (321) طالباً وطالبة من إحدى الجامعات الأردنية. ولتحقيق غايات هذه

الدراسة، تم استخدام مقياس السعي نحو الكمالية (Almost Perfect Scale–Revised)، الذي أعده سلاني ورايس وموبلي وتربي وآشبي (Slaney, Rice, Mobley, Trippi & Ashby, 2001) وأظهر تحليل النتائج وجود مستوى دون المتوسط بقليل من الكمالية، عند طلبة الجامعة بشكل عام. كما أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الكمالية والتحصيل الأكاديمي. كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صفة الكمالية بين طلبة الجامعة تبعا لأي من متغيرات الجنس أو المستوى الدراسي أو التحصيل الأكاديمي أو التخصص.

وأجرى ديبروه، فليت، وهويت (Deborah, Flett, & Hewitt, 2009) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين أبعاد سلوك السعي إلى الكمال، والحالة الانفعالية، ومستوى التحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (223) طالبا 90 ذكور، 133 إناث، في الصفوف الرابع لغاية السابع، يدرسون في برنامج المتفوقين في الفنون، وطبق عليهم مقياس السعي إلى الكمال، ومقياس الحالات الانفعالية (السعادة، الحزن، والخوف)، إلى جانب درجاتهم في التحصيل، أشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط بين مستوى سلوك السعي نحو الكمال ومستوى القراءة والحساب، مع استثناء لوجود العلاقة الإيجابية بين السعي نحو الكمال والرياضيات لدى عينة المتفوقين، كما تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجه الاجتماعي وحالات الحزن والخوف، وهذا يشير إلى أن سلوك السعي نحو الكمال يسهم في وضع الطلبة المتفوقين تحت ضغط مجموعة من الانفعالات السلبية.

وأجرى شان (Chan, 2009) دراسة هدفت التعرف إلى السعي نحو الكمال، والتوجيه نحو تحقيق الأهداف لدى طلبة من المتفوقين الصينيين في هونج كونج، وتكونت عينة الدراسة من (315) طالباً متفوقاً صينياً في هونج كونج، حيث أشارت النتائج إلى أن الطلبة المتفوقين

الصينيين يميلون أكثر نحو سلوك السعي إلى الكمال الإيجابي ، ويفضلون الأهداف التعليمية والاجتماعية، كما أشارت النتائج إلى أن التوجه نحو الأهداف التعليمية والاجتماعية، يتنبأ بشكل دال في سلوك السعي نحو الكمال الإيجابي، كما أن الأهداف والتجنب تتبئ بشكل دال في سلوك السعي نحو الكمال السلبي.

ثانيا: الدراسات التي تناولت تقدير الذات

أجرى باركر (Parker,1997) دراسة هدفت معرفة التصنيف النوعي للكمالية عند الأطفال المتفوقين أكاديمياً، حيث تكونت العينة من (820) طالباً متفوقاً في المستوى السادس.واستخدم في الدراسة مقياس الكمالية متعدد الأبعاد (FMPC)، وقائمة الصفات الشخصية، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى، ومقياس تقدير الذات، وقائمة الخصائص والأعراض. وقد أظهرت النتائج وجود ثلاثة أنواع من المجموعات: أ. مجموعة غير الكمالية (32.8%)، وانخفضت درجاتهم خصوصاً على بعدي المعايير الأبوية والتنظيم، ب. مجموعة لديهم كمالية صحية (41.7%)، وكانت درجاتهم متوسطة على كل الأبعاد، وارتفعت قليلاً على بعد التنظيم، بينما انخفضت على بعد الاهتمام بالأخطاء، ومجموعة لديهم كمالية عصابية (25.5%) وهؤلاء ارتفعت درجاتهم على الأبعاد التالية: الاهتمام بالأخطاء، والشك في العمل، والتوقعات الأبوية، والنقد الابوي وكان هناك اتساق بين تصورات الآباء والأمهات لأبنائهم وتصورات الأبناء لأنفسهم.

وأجرى فيلد (Field, 1999) دراسة حول سلوكات الطلبة الموهوبين ومشاعرهم، هدفت الكشف عن الفروق الفردية في السلوكات والمشاعر بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين في المتغيرات الآتية: الدعم الاجتماعي، والألفة مع العائلة والأصدقاء، وتقدير الذات، وتحمل المسؤوليات الأسرية، والسلوك القائم على المخاطرة. تكونت عينة الدراسة من (62)

طالباً موهوباً أكاديمياً، و(162) طالبا غير موهوب، يدرسون في المملكة المتحدة. وكشفت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين لديهم تصوراً لذواتهم بأنهم أكثر ألفة مع الأصـــدقاء، ويتحملـــون مسؤوليات أسرية أقل، ويتحملون القيام بمزيد من المخاطر في الحياة، كما أن لديهم تصوراً ذاتياً بأنهم على قدر مماثل أو أفضل من أقرانهم غيـــر الموهـــوبين بالنســـبة للمســـتوى الأكـــاديمي والمهارات الاجتماعية.

وقد أجرى إسحاق (2000) دراسة لمعرفة اتجاه العلاقة بين مفهوم الذات، وسلوك التطلع إلى الكمال لدى الطلبة المتفوقين عقلياً والعاديين في المرحلة الثانوية، وتحديد الفروق بينهم تبعا لمتغيرات البحث. تكونت عينة الدراسة من (104) طالب في دولة الكويت في منطقة العاصمة التعليمية، قسموا على مجموعتين، الأولى ضمت مجموعة المتفوقين وكان عددهم (59) طالباً، أما المجموعة الثانية فضمت الطلبة العاديين وكان عددهم (45) طالباً. ولقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: أولاً: أدوات الفرز وهي: المجموع الكلي للدرجات النهائية للطالب للعام الدراسي السابق (1995 – 1996). واختبار الذكاء الجمعي اللفظي، ثانياً: أدوات الدراسة واختبار مفهوم الذات للكبار، واستبيان التطلع إلى الكمال لدى طلاب المرحلة الثانوية. توصلت الدراسة إلى أن التطلع إلى الكمال ، شائع لدى الطلبة المتفوقين عقلياً والطلبة العاديين في الثانوية العامة، كما يتميز بارتفاعه بصورة عامة، واعتدال أهميته سواء في الدرجة الكلية للسلوك، أو درجة الأبعاد الثلاثة داخل الأداة المستخدمة. وعدم وجود علاقة بين تقدير الذات وسلوك التطلع إلى الكمال لصالح الطلبة المتفوقين لأنها غير دالة إحصائياً.

وفي دراسة اجراها كوتمان وواطسون (Quatman & Watson, 2001) كشفت عن الفروق في مستوى تقدير الذات لدى عينة من الطلبة المراهقين. شكلت عينة الدراسة من (545) مراهقاً ومراهقة، تم اخيارهم عشوائيا من الصفوف الثامن والعاشر والثاني عشر، في عدد من

المدارس الثانوية في المقاطعات الغربية من الولايات المتحدة الامريكية. وتم استخدام مقياس ستيرنبرغ لتقدير الذات. اظهرت النتائج وجود فروق في مستوى تقدير الذات تعزى الى متغير الجنس، لصالح الذكور، حيث كان متوسط درجات الذكور على مقياس تقدير الذات اعلى من متوسط درجات الاناث، بينما لم تظهر النتائج وجود فروق في مستوى تقدير الذات تعزى الى متغير الصف.

كما قام نداف (2010) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا، وعلاقته بالتحصيل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي. تكونت عينة الدراسة من (220) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا. وتم استخدام مقياس تقدير الذات بعد تحقيق درجات مقبولة من الصدق والثبات له. وأشارت نتائج الدراسة ان درجة تقدير الذات لدى الطلبة جاءت مرتفعة، حيث جاء في المرتبة الاولى المجال الانفعالي، وفي المرتبة الثانية المجال الاجتماعي، بينما جاء المجال العقلي في المرتبة الاخيرة. وفيما يتعلق بالمستوى الاجتماعي فقد حصل المستوى المتوسط على أعلى تكرار، وتلاه المستوى المنخف، وأخيرا المستوى الرابع. وفيما يتعلق بالمستوى الاقتصادي فإن المستوى المرتفع حصل على أعلى تكرار وتلاه المستوى المتوسط، وأخيرا المستوى المنخفض. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى الى أثر الجنس في جميع المجالات، وفي الأداة ككل. ووجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل الطلبة في جميع المجالات وفي الاداة ككل تعزى الى درجة تقدير الذات. ووجود علاقة ايجابية دالة احصائيا بين تقدير الذات والتحصيل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا.

كما وأجرى المناصرة (2010) دراسة هدفت إلى تقدير الذات، ودرجة الاكتئاب، ودراسة العلاقة بينهما، لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة. تكونت عينة الدراسة من

(150) طالباً وطالبة موزعين على الصفوف الثانوية الثلاثة: الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة في المدارس الثانوية التابعة لمجلس اكسال المحلي في قضاء الناصرة. أما أدوات الدراسة، فقد تم تطوير مقياس لكل من تقدير الذات، والاكتئاب، بناء على المقاييس المعتمدة محليا وعالميا لهذين المتغيرين. وأوضحت نتائج الدراسة أن مستوى تقدير الذات، ومستوى الاكتئاب لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة، كانا متوسطين، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات ومستوى الاكتئاب لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة، تعزى الى متغير الجنس.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وفي ضوء مراجعة الدراسات السابقة، يتضح بأن بعضها قد ركز في بعض جوانبه على دراسة سلوك الكمالية لدى المتفوقين أكاديميا، أو الموهوبين، وهي ما تناولته معظم الدراسات الأجنبية التي تم استعراضها، أو أن الدراسات التي تمت مراجعتها تناولت تقدير الذات ومتغيرات نفسية أخرى لدى الطلبة المتفوقين، ومعظمها على عينات طلبة المرحلة الجامعية ، وكذلك استخدام أدوات مختلفه للدراسه، واختلفت بعض الدراسات في نتائجها، مثلاً دراسة فيلد (1998) كان مستوى تقدير الذات مرتفعاً، ودراسة باركر(1997) كان مستوى تقدير الذات منخفضاً ودراسة اسحاق (2000) لا توجد علاقة بين تقدير الذات والكمالية، ودراسة المناصرة (2010)، كان مستوى تقدير الذات متوسطاً، ودراسة نداف (2010) كان مستوى تقدير الذات مرتفعاً. ودراسة الزغاليل (2007) كان مستوى الكمالية دون المتوسط،ودراسة شان (2009) كان السعي نحو السلوك الإيجابي أكثر من السلوك السلبي، ودراسة أشي وبرونر(2005) كانت

الدرجه عند الكماليين الأسوياء منخفضة. أما الدراسة الحالية فقد ركزت على الطلبة المتفــوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة في فلسطين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول الفصل الحالي منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات الدراسة وخصائص صدقها وثباتها، بالإضافة إلى تناول إجراءات الدراسة ومتغيراتها ومعالجاتها الإحصائية.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة الحالية، إذ إن الهدف هو دراسة الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الثانوية المتفوقين أكاديميا.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة والذين يقدر عددهم (5652) طالباً وطالبة، موزعين على (12) مدرسة حسب إحصائيات المجالس المحلية.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية، بلغ عددها (511) طالباً وطالبة من مدارس منطقة الناصرة، حيث تم إجراء القرعة لأسماء المدارس موضوع الدراسة، تم بعدها تحديد نسبة الذكور والإناث موضوع الدراسة. وبلغت عينة الدراسة (11%) من إجمالي حجم المجتمع تقريبا خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2011- 2012، وجاءت عينة الدراسة من الطلبة ذوي التحصيل العلمي 80% فأكثر، في الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر من أربع مدارس.كما في الجدول التالي:

المدرسة	عدد الطلاب
مدرسة دبورية الثانوية	117
مدرسة اكسال الثانوية	122
مدرسة الناصرة الثانوية	134
مدرسة المطران للمتفوقين	138

أداتا الدراسة:

تم استخدام أداتين هما:

أولا: مقياس الكمالية:

قام الباحث باستخدام مقياس الكمالية سلاني ورايس وموبلي وتربي وآشبي (Slaney, Rice, Mobley, Trippi & Ashby, 2001) بعد ترجمته وتعديله، ليتناسب مع البيئة العربية، وتكون المقياس في صورته الاجنبية من (23) فقرة تقيس سلوكات السعي نحو الكمال، ويجاب عنه من خلال سلم خماسي (موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جداً)، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس (1−5) بعد أن تتم قسمة حاصل مجموع الفقرات على عددها، والملحق (1) يبين مقياس الدراسة.

صدق المقياس:

المقياس بصورته الأصلية كما أشار مطور المقياس (Slaney,et al., 2001)، فيتمتع بدلالات صدق مناسبة، حيث حسب معامل الارتباط لمقياس الكمالية والذي تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاده الفرعية (0.55−0.64) والتي كانت دالة عند مستوى (α =0.05) اما في الدراسة الحالية فقد تم القيام بإجراءات الصدق التالية:

صدق الظاهري:

للتحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية تم عرضـة علـى (8) مـن الأسـاتذة المتخصصين في علم نفس التربوي"نمو وتعلم"،وعلم نفس التطبيقـي،وارشـاد نفسـي،وقيـاس وتقويم،وعلم نفس الاكلينيكي،كما في الملحق(2) من جامعة عمان العربية والجامعة الأردنيـة ، بعد أن تمت ترجمته إلى اللغة العربية، بهدف الحكم على درجة وضوح الفقـرات وصـلاحيتها لقياس المحتوى الذي وضعت لقياسه، حيث أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظـات تتعلـق بصياغة بعض الفقرات التي اتفق عليها (80%) من المحكمين، حيث وأعيدت صياغتها لتكـون من (20) فقرة، كما هي مبينة في الملحق رقم(3).

ثبات مقياس الكمالية:

تمتع المقياس في صورته الأصلية بدلالات ثبات مناسبة حيث أشار مطـور الاختبـار (Slaney et al., 2001) بأن معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ثبـات كرونبـاخ ألفا، Alpha Cornbach بلغ (0,70)، أما في الدراسة الحالية، فإن معامل ثبـات الاتسـاق الداخلي للمقياس بلغ (0.78) ويعد هذا المعامل مناسباً لأهداف الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس تقدير الذات

اسـتخدم الباحـث مقيـاس المناصـرة (2010) الـذي اعتمـده مـن مقيـاس (MorrisRosenberg, 1975)،والنسخه المترجمه منه الى العربيه من إعـداد كاشـف زايـد (2004) ويتكون المقياس من (34) فقرة، أمام كل منها سلم تدريج خماسي (موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جداً)، وقد صمم المقياس تقدير الذات لدى المـراهقين فـي البيئـة العربيه. وتتراوح الدرجة الكلية (1−5) بعد قسمة حاصل مجموع الفقرات على عددها.

صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية، قام الباحث بعرضه على (8) من الأساتذة المتخصصين في علم النفس التربوي"نمو وتعلم"، وعلم نفس التطبيقي، وإرشاد نفسي، وقياس وتقويم، وعلم نفس الاكلينيكي، (الملحق، 2) في كل من جامعة عمان العربية، والجامعة الأردنية، بهدف الحكم على مدى وضوح الفقرات وصلاحيتها لقياس المحتوى الذي وضعت لقياسه، حيث أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات تتعلق بصياغة بعض الفقرات، وقد اتفق على تعديلها (80%) من المحكمين، ليكون المقياس في شكله النهائي (34) فقرة بعد أن تم حذف الفقرة (32) كما هي مبينه في الملحق رقم (3).

ثبات المقياس:

تمتع المقياس في صورته الأصلية بدلالات ثبات مناسبة (0,89) .أما في الدراسة الحالية فقد تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ Alpha Cornbach حيث بلغ معامل الثبات (0.86) وهو مناسب لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

- الرجوع إلى المصادر الأولية، المتمثلة في المراجع والكتب والدوريات التي تناولت متغيري الدراسة.
- التأكد من صدق الأداة وتحديد العينة والحصول على الموافقات اللازمة للتطبيق.
- توزيع أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة من طلبة مدارس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة.

- إدخال البيانات على الحاسوب، من أجل معالجتها إحصائياً، باستخدام برنامج "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS)، واستخراج النتائج وعرضها وتفسيرها ومناقشتها، والخروج بالاستنتاجات والتوصيات.

معيار الحكم على مستويات الكمالية وتقدير الذات:

بهدف الحكم على مستوى الكمالية وتقدير الذات فقد اعتمد المعيار التالي:

- من 1- 2,33 مستوى منخفض
- 2,34- 3,67 مستوى متوسط
- 3.68-مستوى عالٍ

متغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية مجموعة من المتغيرات وهي:

- الكمالية
- تقدير الذات
- متغير الجنس

المعالجة الإحصائية:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام عدد من المعالجات الإحصائية وهي:

- السؤال الأول والثاني، استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- السؤال الثالث استخدام معامل ارتباط بيرسون.
- السؤال الرابع والخامس، استخدام اختبار "ت"لعينتين مستقليتن.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نـــتـــائـــج الـــدراســـة

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في مدارس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة، وعلاقتها بمستوى تقدير الذات، وبعد جمع بيانات الدراسة وتحليلها، فيمايلي عرض النتائج التي توصل إليها الباحث:

السؤال الأول: ما مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح الجدول (1) النتائج المرتبطة بذلك.

جدول (1)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب التنازلي، لمستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في مدراس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي للفقرة	الإنحراف المعياري للفقرة	الترتيب	المستوى
1	لدي مستويات عالية لأدائِي في العمل و المدرسة.	4.37	0.67	1	مرتفع
4	الترتيب مهم بالنسبة لي.	4.35	0.89	2	مرتفع
19	لدى رغبه قوية في السعى نحو التميز.	4.34	0.88	3	مرتفع
5	اتوقع من نفسي الكثير لكي اتمكن من النجاح.	4.32	0.84	4	مرتفع

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي للفقرة	الإنحراف المعياري للفقرة	الترتيب	المستوى
10	أحب أن أكون منظم واتبع النظام.	4.28	0.97	5	مرتفع
16	احاول ان ابذل قصاري جهدي في عمل أي شيء.	4.25	0.96	6	مرتفع
8	اضع توقعات مثالية متناسبة مع أهدافي.	4.12	0.88	7	مرتفع
9	ابلغ معاييري العالية التي أضعها لنفسي	4.10	0.79	8	مرتفع
7	اعتقد بان الاشياء ينبغي ان توضع في مكانها المحدد.	4.09	0.91	9	مرتفع
2	أَنا شخصُ منظّمُ.	4.06	1.07	10	مرتفع
11	اضع معايير عالية لنفسي.	4.02	0.97	11	مرتفع
13	أكون قلقا من عدم تحقيق طموحي.	3.34	1.23	12	متوسط
20	اشعر بالاحباط بعد اتمام المهام، وذلك لانني اعلم انه بامكاني القيام بافضل من ذلك.	3.33	1.24	13	متوسط
12	لا ارضى عن ما انجزه واتوقع الأفضل.	3.32	1.34	14	متوسط
6	الافضل بالنسبة لي لايبدو انه جيد بما فيه الكفاية.	3.31	1.08	15	متوسط
18	اشعر بان ما قمت به هو كافٍ.	3.27	1.09	16	متوسط
17	أشعر بأنني غير راضٍ عن أدائي حتى لو كان	2.97	1.36	17	متوسط

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي للفقرة	الإنحراف المعياري للفقرة	الترتيب	المستوى
	متميزاً.				
15	برغم الجهد الذي أبذله فانني غير راضٍ عن انجازاتي.	2.79	1.36	18	متوسط
14	ادائي لا يحقق المعايير السائدة.	2.75	1.13	19	متوسط
3	أَبْدو مُحبطاَ لأنني لا أَستطيعُ تحقيق أهدافُي.	2.35	1.09	20	متوسط
المتوسط العام للمقياس بدلالة الفقرة		3,68	1.03		مرتفع

من الجدول (1) يتضح بان المتوسطات الحسابية تراوحت مابين (2,35-4,37)، وقد بلغ المتوسط العام (3,68) وبانحراف معياري (1,03) وبمستوى مرتفع. وأن أعلى متوسط كان للفقرة (1) لدي مستويات عالية لأدائِي في العمل و المدرسة" بمتوسط حسابي (4,37) وبانحراف معياري (0,67) وبمستوى مرتفع، وإن أقل متوسط كان للفقرة (3)" أَبْدو مُحبطَ في أغلب الأحيان لأنني لا أَستطيعُ تلبية أهدافُي " والتي بلغ متوسطها الحسابي (2,35) بانحراف معياري (1,09)، وبمستوى منخفض. أما المتوسط العام فقد بلغ (3,68) وبانحراف معياري 1.03 وهو بدرجة متوسطة، لذا يوجد مستوى متوسط من الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة.

السؤال الثاني: ما مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح الجدول (2) النتائج المرتبطة بذلك.

جدول (2)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب لمستوى تقدير الذات، لدى المتفوقين دراسيا في مدارس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي للفقرة	الانحراف المعياري للفقرة	الترتيب	المستوى
22	أحب أن ابدو انيقاً بشكل دائم.	4.66	0.78	1	مرتفع
21	اتصف بالامانة بين زملائي.	4.51	0.83	2	مرتفع
29	أحبذ أن يعتبرني الآخرون انسانا مؤديا.	4.48	0.83	3	مرتفع
12	أحترم الاخرين.	4.47	0.90	4	مرتفع
24	أحب أن أكون عادلاً بحكمي على الأشياء.	4.47	0.69	5	مرتفع
33	يصفني أصدقائي بالوفاء.	4.46	0.83	6	مرتفع
8	احرص على أن اكون مؤدباً.	4.43	0.90	7	مرتفع
4	أعتبر نفسي أنسانا صادقا.	4.40	0.84	8	مرتفع
9	أحب ان اكون متسامحا مع الآخرين.	4.40	0.84	9	مرتفع
13	أميل لأن اكون مرحاً معظم الوقت.	4.37	0.96	10	مرتفع
7	أعتبر نفسي أنسانا لطيفا في التعامل مع الاخرين.	4.29	0.94	11	مرتفع
20	اعتبر نفسي انسانا لطيفا.	4.29	0.90	12	مرتفع
10	اتسم باني طالب مجتهد في دراستي.	4.28	0.92	13	مرتفع
5	أتسم بصفة العطاء تجاه الآخرين.	4.26	0.94	14	مرتفع
26	أميل لتقديم المساعدة لكل الناس.	4.26	0.97	15	مرتفع
30	أشعر بانني لطيف المعشر.	4.25	0.93	16	مرتفع
16	أشعر بأني منظم لحياتي ودراستي.	4.14	1.05	17	مرتفع
23	أعتبر نفسي انسانا سعيداً بحياتي.	4.14	0.88	18	مرتفع
28	أشعر بالميل الى النشاط والحركة.	4.13	1.00	19	مرتفع

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي للفقرة	الانحراف المعياري للفقرة	الترتيب	المستوى
19	أميل لأن أكون شخصا صبوراً.	3.98	1.17	20	مرتفع
18	اتسم بالجراة.	3.96	1.07	21	مرتفع
2	أميل لأن أكون بشوشا في معظم الأحيان.	3.95	1.17	22	مرتفع
32	ينتابني شعور باني أفيد مجتمعي.	3.80	1.07	23	مرتفع
15	اعتبر نفسي مطيعا.	3.74	1.13	24	مرتفع
31	اصف نفسي باني انسان حساس.	3.41	1.45	25	متوسط
3	يساروني شعور بالخجل عند التعامل مع الناس.	3.03	1.17	26	متوسط
6	ينتتابي شعور بانني كسول.	2.73	1.32	27	متوسط
25	أشعر بأني شخص غيور.	2.47	1.22	28	متوسط
14	أشعر بانني شخص مزعج.	2.30	1.31	29	منخفض
17	اشعر بانني شخص ضعيف.	2.30	1.47	30	منخفض
27	ينتابني شعور بأنني بطيء الفهم والاستيعاب.	2.25	1.34	31	منخفض
11	يعتبرني زملائي بأنني مؤذٍ.	2.17	1.43	32	منخفض
34	أشعر بالجبن في المواقف الصعبة.	2.17	1.33	33	منخفض
1	أشعر بالأنانية في بعض الأحيان تجاه زملائي.	2.00	1.25	34	منخفض
المتوسط العام للمقياس بدلالة الفقرة		3.73	1.05		مرتفع

من الجدول (2) يتضح بان المتوسطات الحسابية تراوحت مابين (2,00– 4,66)، وان اعلى متوسط كان للفقرة (22)" أحب أن ابدو انيقاً بشكل دائــم. " بمتوســط حســابي (4,66) وبانحراف معياري (0.78) وبمستوى مرتفع، وان اقل متوسط كــان للفقــرة (1)" " أشــعر بالأنانية في بعض الأحيان تجاه زملائي " والتي بلغ متوســطها الحســابي (2,00) بــانحراف معياري(1,25)، وبمستوى منخفض. ولتحديد المستوى العام لتقدير الذات تم قلب قيم الفقــرات

السلبية وهي (31، 3، 6، 25، 14، 17، 27، 11، 34، 1)، وبذلك فان المستوى العام للتقديرات بلغ (3,73) وهو ضمن المستوى المرتفع.

السؤال الثالث: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3)

معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة

المجال	تقدير الذات		
	العدد	الارتباط	الدلالة
الكمالية	511	0.43	0,01

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة، حيث بلغ معامل الارتاباط بين الدرجة الكلية للكمالية وتقدير الذات (0,43) وهو دال عند مستوى 0,05، وهذا يشير إلى انه كلما زاد مستوى الكمالية زاد بالمقابل تقدير الذات لدى الطلبة، انعكس أيضاً ايجابياً على الطلبة ذوي المستوى المتوسط من الكمالية.

السؤال الرابع: هل يوجد فرق ذو دلالـة احصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعـا لمتغيـر الجنس؟

للإجابة عن هذه الفرضية تم اجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (4) نتائج الاختلاف في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس.

اشارت النتائج في جدول 4.

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
ذكور	250	3.58	0.35	-5.70	0.00
اناث	260	3.76	0.38		

من الجدول (4) يتضح بان قيمة الاحصائي (ت) بلغت (−5,70) وهذه القيمة دالة عند مستوى 0,05 فاقل، لذا يوجد اختلاف دال احصائيا عند مستوى (α=0,05) في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعـا لمتغيـر الجـنس. وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين ان مستوى الكمالية لدى الذكور أقل منه لدى الإناث. وهذا يؤكد بأن الفروق كانت أعلى لصالح الإناث.

السؤال الخامس: هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية عنـد مسـتوى (α=0.05) فـي مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضـاء الناصـرة تبعا لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذه الفرضية، تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (5)

نتائج الاختلاف في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس.

أشارت النتائج في جدول (5)

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
ذكور	250	3.98	0.50	-1.62	0.11
اناث	260	4.05	0.48		

من الجدول (5) يتضح بان قيمة الاحصائي (ت) بلغت −1,62وهذه القيمة ليست دالة عند مستوى 0,05 فاقل، لذا لايوجد اختلاف دال احصائيا عند مستوى (α=0,05) في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في مدارس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة، وعلاقتها بمستوى تقدير الذات، وبعد جمع بيانات الدراسة وتحليلها وعرض النتائج التي تم التوصل إليها، وتمت مناقشة النتائج على النحو التالي:

أولاً: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على " ما مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من وجهة نظرهم؟ "

أشارت النتائج بأن الدرجة الكلية للكمالية تشير إلى مستوى مرتفع لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة"

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه الزغاليل (2007)، الذي أشار إلى وجود مستوى دون المتوسط بقليل من الكمالية عند طلبة الجامعة بشكل عام.وكذلك دراسة أشي وبرونر(2005) التي أشارت نتائجها الى انخفاض الدرجة في الأداء عند الكماليين الأسوياء، مقارنة بالكماليين العصابيين. كما تؤكد نتائج دراسة شان (Chan, 2009)، أن المتفوقين الصينيين يميلون إلى الكمالية.

ويعلل الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة المتفوقين دراسياً يسعون إلى تحقيق الكمال، من خلال وضع معايير عالية لتصرفاتهم وعلاقاتهم، وانجازاتهم، فهم دائمو التفكير بكيفية الوصول إلى مرتبة الكمال، وإتقان الأشياء والموضوعات، ويفكرون بطريقة الكل أو لا شيء على الاطلاق، لذلك يسعون الى الحصول على كل شي أو لا شيء، بسبب المعايير العليا التي يضعونها، والتي قد تكون في بعض الأحيان، غير قابلة للتحقق، أو الوصول إليها، أو غير

معقولة، لذا فهم يسعون بشكل قهري إلى تحقيق تلك الأهداف المستحيلة، او الصعبة، والتي قد تسبب لهم بالإحباط او خيبة الامل. وهم أيضاً يقيمون ذواتهم على أساس بلوغ مستويات الإنجاز المرتفع.وقد تلعب عوامل الضبط والتحكم الداخلي دورا في تقويم الذات، خصوصاً عند العجز وعدم تحقيق الكمالية. كما يسعى المتفوق إلى أن يصل في سلوكاته إلى أعلى تقدير من المعلمين والأهل والزملاء. كما أن المعايير الخارجية تحكم على الطلبة المتفوقين الانجاز وفقا لمعايير مرتفعة، حيث إن المعايير التي يضعها الأهل لهم تكون مرتفعة، وعليهم تلبيتها وهذا يتفق مع ما أشارت إليه الأدبيات، بأن سلوك الكمال لدى الأبناء يرتبط بتوقعات مرتفعة من قبل الأهل.

مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الثاني، الذي ينص على " ما مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة من وجهة نظرهم؟ "

أشارت النتائج بأن الدرجة الكلية لتقدير الذات، تشير إلى مستوى مرتفع لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في مدارس المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة

وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع ما توصل إليه فيلد (Field, 1999) الذي أشار إلى أن لدى الطلبة المتفوقين دلالات ايجابية حول ذواتهم، بما يتعلق بعلاقاتهم الاجتماعية وتحصيلهم الدراسي.وأيضاً تتفق هذه النتيجة مع دراسة نداف(2010)،التي أشارت الى وجود تقدير ذات مرتفع لدى الطلبة.واختلفت النتيجة مع دراسة المناصرة(2010)،التي أشارت الى وجود تقدير ذات متوسط.

ويعلل الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة المتفوقين، يميلون إلى إدراك قيمة ذواتهم وتقديرها من قبل الأفراد المحيطين بهم، فهم يدركون التنوع في القدرات الموجود لديهم من خلال التغذية الراجعة، التي يقدمها المحيطون بهم من أباء ومعلمين وأصدقاء، حيث تؤكد امتلاك الموهوبين إلى قدرات أكاديمية مرتفعة، الأمر الذي يسهم بشكل ايجابي في رفع مستوى تقدير الفرد لذاته.

فالتزام الطلبة المتفوقين بأهدافهم يجعلهم محط اهتمام الآخرين، الــذين يــزودونهم بتقــديرات ايجابية لأدائهم، الأمر الذي يفسر ارتفاع مستوى تقدير الذات لديهم. كذلك فان نتائج ادائهم تسهم بشكل مباشر في تقدير ذواتهم، ففي كثير من الاحيان يرون أنفسهم قــادرين علــى الإنجــاز، وخصوصا عندما يرتبط ذلك بتوقعات المحيطين بهم.

مناقشة النتائج المرتبطة في السؤال الثالث الذي ينص على " " هل يوجد فرق ذو دلالــة إحصائية بين مستوى الكمالية ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراســيا فــي المدارس الثانوية في قضاء الناصرة؟

أشارت النتائج الواردة في جدول (3) إلى ان معاملات الارتباط بين الكماليــة وتقــدير الذات كانت دالة إحصائيا، حيث بلغت المعاملات (0,43) وهي دالة وايجابية، وهذا يشير إلــى انه كلما زاد مستوى الكمالية، زاد بالمقابل تقدير الذات لدى الطلبة وانعكس ذلك ايجابيا عليهم.

وتختلف هذه النتيجة عما توصل إليه إسحاق (2000) الذي أشار إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السعي إلى الكمال، وتقدير الذات لديهم كما أكدت نتائج الدراسة. وأشار فيلد (Field, 1999)، إلى أن لدى الطلبة المتفوقين دلالات ايجابية حول ذواتهــم بمــا يتعلــق بعلاقاتهم الاجتماعية وتحصيلهم الدراسي. كما أشار نداف(2010) الى وجود علاقة إيجابية بين تقدير الذات والتحصيل.

ويعلل الباحث هذه النتيجة من خلال الظروف المحيطة بهم، حيث يبنى الطلبة المتفوقون الكمالية الاجتماعية التي يكون أساسها تقديرهم لذواتهم بناء على رأي الآخرين، وهم غالبا تعلموا منذ الصغر أن تحقيق الأهداف هو السبيل الوحيد للحصول على الحب والرعاية، وهم بالتــالي دائما ينتظرون التقويم الإيجابي والمكافأة من الآخرين، ومن هنا يمكن تفسير ما يقوم به الطلبــة

المتفوقون من سلوكات تتمثل في السعي إلى الكمال والتفوق، وذلك لخدمة هدف ذاتي يرتبط بالحصول على قبول المحيطين، والذي يفترض أن ينتهي الأمر به إلى إحساس المتفوقين بتقديرهم لذواتهم. ويسعى الطلبة المتفوقون إلى المزاوجة بين كل من الكمال وتقدير الذات في سلوكهم، حتى تظهر وكأنها دائرة من لسلوك يسعى الطلبة فيها إلى الكمال والتفوق والأداء المتميز، حتى يحصد التقدير والإعجاب من المحيطين وينعكس إيجابا على نظرتهم إلى أنفسهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على " هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس؟ "

أشارت النتائج إلى وجود اختلاف دال احصائيا عند مستوى (α=0,05) في مستوى الكمالية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين ان مستوى الكمالية لدى الذكور أقل منه لدى الإناث.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه الزغاليل (2007)، الذي أشار الى عدم وجود فروق بالكمالية تبعا لمتغير الجنس، ويعلل الباحث النتيجة التي توصل اليها بأن ميل الإناث في المجتمعات العربية الى السعي الى الكمال، ياتي لتلبية توقعات المجتمع الذي يشير الى ضرورة قيام الفتيات بأدوارهن بإتقان وأهميته، وأن جانباً كبيراً ومهماً من القبول الاجتماعي للفتيات في المجمع العربي يعتمد بشكل كبير على مدى إتقانها لأعمالها المختلفة، في المدرسة والبيت.

وتتفق النتيجة مع دراسة سيجيل وسيشلر(2000)، التي أشارت الى وجود فروق بين الذكور والاناث المتفوقين أكادمياً،وكانت الفروق لصالح الاناث بمستوى كمالية أعلى من الذكور.

مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على " هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس؟ "

أشارت النتائج بانه لا يوجد اختلاف دال إحصائيا عند مستوى (α=0,05) في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً، في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة تبعا لمتغير الجنس.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة أجراها كوتمان وواطسون (Quatman & Watson, 2001)، الذي أشار الى وجود فروق في مستوى تقدير الذات تعزى الى متغير الجنس لصالح الذكور. كذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة نداف (2010) الذي توصل الى عدم وجود اختلاف في تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس.

ولعل عدم وجود الاختلاف في تقدير الذات بين الذكور والاناث، يعود إلى طبيعة البيئة الاكاديمية التي يعيشون فيها، فالذكور والاناث هم من الطلبة المتفوقين تحصيلاً، وهم في الوقت ذاته يلتقون التعزيز الاجتماعي والذاتي على إنجازاتهم الأكاديمية، فإحساس الطلبة المتفوقين بتقدير ذواتهم يأتي من مصادر محيطة، وهي في المجتمعات العربية تحديداً، تكون على شكل تعزيز من المدرسين والأهالي على التفوق الدراسي، ومتاحة لكل من الذكور والإناث.

ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحث التوصيات التالية:

1- إجراء مزيد من الدراسات، تتمثل في دراسة صفات الشخصية وأنماطها، وربطها بسلوك السعي إلى الكمال.

2- إجراء دراسات تتقصى آثار برامج تجريبية، موجهه نحو التخفيف من أثار السعي إلى الكمال غير الصحية.

3- العمل على تقديم برامج إرشادية إلى الطلبة المتفوقين دراسياً تتركز على إدراك قيمة الذات وتقديرها بناء على أنشطة حياتية متنوعة.

4- تعزيز مفهوم الذات للطلبة المتفوقين من خلال عمل المدرسين لتوظيف الانشطة الصفية واللاصفية لتحقيق ذلك.

5- العمل على توعية المعلمين بخصائص وصفات الطلبة المتفوقين النفسيه،لأخذها بعين الأعتبار عند التعامل معهم.

المراجع العربية:

أبوهندي، وائل (2002). **الوسواس القهري بين الدين والطب النفسي**، القاهرة: دار نهضة مصر.

إسحاق، أسامة سليمان (2000). **مفهوم الذات وعلاقته بسلوك التطلع للكمال لدى الطلاب المتفوقين عقلياً والعاديين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت**، رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

باطه، محمد (1996). **الشخصية السوية والمضطربة**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

جبريل، موسى (1998). تقدير الذات ومركز الضبط لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، **مجلة كلية التربية**، الأردن، 4(22)، ص.ص 125-139.

الجبوري، محمد محمود عبد الجبار (1990). **الشخصية في ضوء علم النفس**، بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية التربية.

حاب الله، عدنان (2000). **طريقة التحليل النفسي والعقيدة الفرويدية**، لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

ذياب، احمد (1991). **السمات الشخصية التي تميز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيلياً (المتأخرين) من طلبة الجامعة الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

رمضان، عبد الرحمن (2000). **الصحة النفسية**، القاهرة: دار الكتب والنشر.

زايد، كاشف (2004). تقدير الذات لدى طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة السلطان قابوس وعلاقته بادائهم الأكاديمي، **مجلة دراسات، الجامعة الأردنية**، عدد خاص بمؤتمر الرياضة نموذج للحياة المعاصرة، 321-329.

زحلوق، مها (2001). المتفوقون دراسياً في جامعة دمشق، واقعهم، حاجاتهم، مشكلاتهم، دراسة ميدانية، **مجلة جامعة دمشق**، 17، (1): 9- 55.

الزغاليل، احمد (2007). **الكمالية عند طلبة الجامعة وعلاقتها بتحصيلهم الأكاديمي والاختلاف في ذلك تبعاً لكل من الجنس والتخصص والمستوى الدراسي**، مجلة مؤتة للدراسات، 20-2.

المناصرة، محمد (2010). **العلاقة بين تقدير الذات والاكتئاب لدى طلبة المرحلة الثانويه في قضاء الناصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

نداف،طالب(2010).**تقدير الذات وعلاقتة بالتحصيل والمستوى الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا**،رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الموسى، نوال (2007). **الكمالية (السوية/العصابية) وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية المدركة لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

المراجع الاجنبية

Ashby, J. Rahotep, S. & Martin, J. (2005). Multidimensional perfectionism and Rogation Personality constructs. Journal of Humanistic counseling, **Education and Development**, 44. pp55-65

Besharat, A. (2003). parental perfectionism. And children's test anxiety. **Psychological reports**,VOL 93, pp1049-1055.

Bruno, F. (1994) **perfectionism cause and explanations**. www.the health center. info/emotions/ perfectionism /causes.htm, Cited on 24-4-2-2012.

Calhoun, J. and Acocella J. (1990**). Psychology of adjustment and human relationships**. University of Georgia. Mc Craw Inc. USA.

Chan, D. (2009). Perfectionism and Goal Orientations Among Chinese Gifted Students in Hong Kong, **Report Review**, 31:9–17 .

Colangelo, N. (1997). Counseling gifted students: Issues and practices. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), **Handbook of gifted education** (2nd ed., pp. 353-365). Boston: Allyn & Bacon.

Deborah; Stornelli, Flett, Gordon L.; Hewitt, Paul L(2009). Perfectionism, achievement, and affect in children: A comparison of students from gifted, arts, and regular programs. **Canadian Journal of School Psychology**, Vol 24(4), 267-283.

Einstein, D. A., Lovibond, P. F. & Gaston, J. E. (2000). Relationship between perfectionism and emotional symptoms in an adolescent sample. **Australian Journal of Psychology**. 52(2), 89-93.

Field, T. (1999). Feelings and behavior of gifted students, **Libra Publishers**, Vol. 33, No. 130, pp. 331-342

Hamackek, D.E.(1978). psychology dynamics of normal and neurotic perfectionism psychology, **psychology** , VOL.15,pp 27-33.

Hill, R. W., Metntive, k., & Bacharach, V. R. (1997). Perfectionism and the big five factors. **Journal of social Behavior & personality**, V(12),pp 257-270.

Kottman, T.(2000):Perfectionism Children and Adolescents: Implications for school counselors. **Professional school counseling**,VOL.3,p182-189.

McKay, M. & Fanning, P. (2000). **Self-esteem** (3rd ed.). Oakland, CA: New Harbinger.

Nathaniel, Branden, (1994). **The Six Pillars of Self-Esteem**. Bantam.

Neumeister, K. L. S. (2004). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. **Gifted Child Quarterly**, 48, 259-274.

Nugent,S.A (2000). Perfectionsim:Its manifestations and classroom-based interventions.**Journal of Secondary Gifted Education,**11,215-221

Parker, W. D. (1997). An empirical typology of perfectionism in academically talented children. **American Educational Research Journal,** 34, 545-562.

Parker, W. and Adkins, K. (1995). A psychometric examination of the Multidimensional Perfectionism Scale. **Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment**, 17, 323-334

Peters, C.C. (1996). **Perfectionism. Excellence in Education, Perth**. As cited on 05/05/12 at: www.nexus.edu.au/teachstud/gat/peters.htm

Quatman, T., & Watson , C.M. (2001). Gender differences in adolescent self – esteem: an exploration of domains . **the journal of genetic psychology, 162**,93-117.

Rice, K. G., & Preusser, K. J. (2002). The Adaptive Maladaptive Perfectionism Scale**. Journal of Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, 34, 210-222.

Rimm, S.B. (1995). **Underachievement syndrome in gifted students. In** J.L. Genshaft, M.Bireley, and C.L. Hollinger (Eds.), Serving gifted and talented students: A resource for school personnel (pp. 173-199).

Rosenberg, Morris. (1965). **Society and the Adolescent Self-Image. Princeton,** New Jersey: Princeton University Press. (Chapter 2 discusses construct validity).

Schuler, P. (2002). **Perfectionism in gifted children and adolescents**. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), The social and emotional

Siegle, D., & Schuler, P. A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle school students. **Roeper Review**, 23, 39-45

Simons, S., Kalichman, S., Santrock, J, (1994). **Human Adjustment**, WCB Brown & Benchmark Publishers, Madison.

Slaney,R.B,Rice,K.G,Mobley,M,Trippi,j,and Ashby,j.s(2001).The revised Almost perfect scale.measurement and evaluation in counseling and Development,34,130-124.

Soenens. B. Elliot, A. S., Goossens, L. Vansteenkiste, M. Luyten, P. Duriez, B.(2005). The intergenerational transmission of perfectionism: parents psychological control as an in intervening variable. **Journal of family psychology**,VOL,19,PP358- 366.

Stornelli, Deborah, Flett, Gordon, Hewitt, Paul, (2009). Academic Journal Perfectionism, achievement, and affect in children: A comparison of students from gifted, arts, and regular programs. **Canadian Journal of School Psychology**, 24(4), 113-129.

Stumpf, H. & Parker, W. (2000). Hierarchical structural analysis of perfectionism and its relation to other personality characteristics. **Personality and Individual Differences**, 28, pp837-852.

Wayne D. (1997). An Empirical Typology of Perfectionism in Academically Talented Children, **American Educational Research Journal,** Vol. 34, No. 3, pp. 545-562.

Webb, J.T., Meckstroth, E.A., & Tolan, S.S. (1997). **Guiding the gifted child**. Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing.

الملاحق

ملحق (1)

مقاييس الدراسة قبل التحكيم

جامـــعة عـــــمان العربــــية

كلية العلوم التربوية والنفسية

عزيزي الطالب/الطالبة

تحية طيبة وبعد،

تشكل هذه الاستبانة جزءاً من دراسة يقوم بها الباحث للحصول على درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة عمان العربية، والدراسة بعنوان:

" الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة"

يرجى التفضل بالإجابة عن فقرات الاستبانة المرفقة بأمانة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (√) في الحقل الذي ترونه مناسباً، مع العلم بأن هذه الاستبانة معدة لغايات البحث العلمي وسوف يتم التعامل مع المعلومات بسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير، ، ،

الباحث

موسى دراوشه

القسم الأول: البيانات الأولية (المعلومات الشخصية)

يرجى وضع علامة (√) في المربع الذي ينطبق عليك.

1- الجنس:

☐ ذكـــــر ☐ أنـــــثى

المعدل التحصيلي:

2- المستوى الدراسي:

☐ العاشر ☐ الحادي عشر ☐ الثاني عشر

مقياس الكمالية

م	العبارة	انتماءها الى المجال		الوضوح اللغوي		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	لدى مستويات عالية لأدائِي في العمل أو في المدرسة.					
2	أنا شخصُ منظَمُ					
3	أبْدو مُحبطً في أغلب الأحيان لأنني لا أستطيعُ تلبية أهدافُي					
4	الترييت مهم بالنسبة لي					
5	اذا لم تتوقع الكثير من نفسك فانك سوف لا تنجح					
6	الافضل بالنسبة لي لايبدو وانه جيد بما فيه الكفاية اللي.					
7	اعتقد بان الاشياء يجب ان توضع مكانها المحدد					
8	لدى توقعات عالية من نفسي					
9	نادرا ما ابلغ معاييري العالية					
10	احب ان اكون دائما منظم واتبع النظام					
11	القيام بافضل ما لدي لا يبدو وكانه كافي					
12	اضع معايير عالية لنفسي					
13	لا ارضى ابدا عن ما انجز اتوقع الافضل من نفسي					
14	اتوقع الافضل من نفسي					
15	في معظم الاحيان اكون قلقا حول عدم تحقيق لتوقعاتي					
16	ادائي نادرا ما يحقق معاييري					
17	اكون غير راضي، حتى حينما اكون بذلت قصارى جهدي					

18	احاول ان ابذل قصاري جهدي في أي شي اعمله					
19	نادرا ما البي معاييري العالية في الاداء					
20	نادرا ما ارضى عن ادائي					
21	نادرا ما اشعر بان ما قمت به هو كافي					
22	لدى رغبه قوية في السعى نحو التمييز					
23	اشعر في معظم الاحيان بالاحباط بعدما اتم المهام، وذلك لانني اعلى انه بامكاني القيام بافضل من ذلك.					

مقياس الذات

م	العبارة	انتماءها الى المجال		الوضوح اللغوي		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	أشعر بالانانية في بعض الأحيان تجاه زملائي					
2	أميل لأن أكون بشوشا في معظ الاحيان					
3	يساروني شعور بالخجل عند التعامل مع الناس					
4	أعتبر نفسي أنسانا صادقا					
5	أتسم بصفة الكرم والعطاء تجاه الاخرين					
6	ينتابي شعور بانني كسول					
7	أعتبر نفسي أنسانا لطيفا في التعامل مع الاخرين					
8	احرص على أن اكون مؤديا					
9	أحجب ان اكون متسامحا مع الاخرين					
10	انسم باني طالب مجتهد في دراستي					
11	يعتبرني زملائي بانني مؤدي					
12	أحترم الاخرين					
13	أمل اان اكون مرحا معظم الوقت					
14	أشعر بانني شخص مزعج					
15	اعتبر نفسي مطيعا					
16	انا شخص منظم في دراستي وحياتي					
17	اشعر بانني شخص ضعيف					
18	اتسم بالجراة					
19	أميل لا أكون شخصا صبورا					
20	اعتبر نفسي انسانا لطيفا					
21	اتصف بالامانة بين زملائي					
22	أحب أن ابدوو انيقا بشكل دائم					
23	أعتبر نفسي انسانا سعيد بحياتي					
24	أعتبر نفسي أنسان سعيد بحياتي					
25	أحب أن أكون عادلاً بتصرفاتي					
26	أشعر أني انسان غيور					
27	أميل لتقديم المساعدة لكل الناس					
28	ينتابني شعور بانني بطىء الفهم الاستيعاب					
29	أشعر بالميل الى النشاط والحركة					

					أحبذ أن يعتبرني الاخرين انسانا مؤديا	30
					أشعر بانني ظريف ولطيف المعشر	31
					اصف نفسي باني انسان حساس	32
					ينتابني شعور باني مفيد بالمجتمع	33
					يصفني أصدقائي بالوفاء والاخلاص	34
					أشعر بالجبن في المواقف الصعبة	35

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	مكان العمل	التخصص	الرتبة
الاستاذة الدكتورة شذى العجيلي	جامعة عمان العربية	علم نفس تربوي "نمو وتعلم"	أستاذ
الأستاذ الدكتور عماد الزغول	جامعة عمان العربية	علم نفس تربوي	أستاذ
الأستاذ الدكتور يوسف أبو حميدان	الجامعة الأردنية	علم نفس تطبيقي	أستاذ
الدكتور سامي ملحم	جامعة عمان العربية	إرشاد نفسي	أستاذ مساعد
الدكتور محمد عباس	جامعة عمان العربية	قياس وتقويم	أستاذ مساعد
الدكتور محمد المصري	جامعة عمان العربية	قياس وتقويم	أستاذ مساعد
الدكتورة سهيلة بنات	جامعة عمان العربية	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ مساعد
الدكتور أشرف القضاة	الجامعة الاردنية	علم نفس الإكلينيكي	أستاذ مساعد

ملحق (3)

مقاييس الدراسة بعد التحكيم

جامــعة عـــمان العربـــية

كلية العلوم التربوية والنفسية

عزيزي الطالب/الطالبة

تحية طيبة وبعد،

تشكل هذه الاستبانة جزءاً من دراسة يقوم بها الباحث للحصول على درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة عمان العربية، والدراسة بعنوان: " **الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا في المدارس الثانوية في قضاء الناصرة**"، يرجى التفضل بالإجابة على فقرات الاستبانة المرفقة بأمانة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (√) في الحقل الذي ترونه مناسباً، مع العلم بأن هذه الاستبانة معدة لغايات البحث العلمي وسوف يتم التعامل مع المعلومات بسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير، ، ،

الباحث

موسى دراوشة

القسم الأول: البيانات الأولية (المعلومات الشخصية)

يرجى وضع علامة (√) في المربع الذي ينطبق عليك.

1- الجنس:

☐ ذكـــــر ☐ أنـــــثى

المعدل التحصيلي:

2- المستوى الدراسي:

☐ العاشر ☐ الحادي عشر ☐ الثاني عشر

1- مقياس الكمالية

	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	لدي مستويات عالية لأدائِي في العمل و المدرسة.					
2	أنا شخصُ منظَمُ.					
3	أبْدو مُحبطَ لأنني لا أستطيعُ تحقيق أهدافُي.					
4	الترتيب مهم بالنسبة لي.					
5	اتوقع من نفسي الكثير لكي اتمكن من النجاح.					
6	الافضل بالنسبة لي لايبدو انه جيد بما فيه الكفاية.					
7	اعتقد بان الاشياء ينبغي ان توضع في مكانها المحدد.					
8	اضع توقعات مثالية متناسبة مع أهدافي.					
9	ابلغ معاييري العالية التي أضعها لنفسي					
10	أحب أن أكون منظم واتبع النظام.					
11	اضع معايير عالية لنفسي.					
12	لا ارضى عن ما انجزه واتوقع الأفضل.					
13	أكون قلقا من عدم تحقيق طموحي.					
14	ادائي لا يحقق المعايير السائدة.					
15	رغم الجهد الذي أبذله فانني غير راضٍ عن انجازاتي.					
16	احاول ان ابذل قصاري جهدي في عمل أي شيء.					

17	أشعر بأنني غير راضي عن أدائي حتى لو كان متميزاً.					
18	اشعر بان ما قمت به هو كافي.					
19	لدى رغبه قوية في السعى نحو التمييز.					
20	اشعر بالاحباط بعد اتمام المهام، وذلك لانني اعلم انه بامكاني القيام بافضل من ذلك.					

1- مقياس تقدير الذات

	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أشعر بالانانية في تعامل مع زملائي.					
2	أميل لأن أكون بشوشاً.					
3	ينتابني شعور بالخجل عند التعامل مع الناس.					
4	أعتبر نفسي أنسانا صادقا.					
5	أتسم بصفة العطاء تجاه الاخرين.					
6	ينتابني شعور بانني كسول.					
7	أعتبر نفسي أنسانا لطيفا في التعامل مع الاخرين.					
8	احرص على أن اكون مؤدباً.					
9	أحب ان اكون متسامحا مع الاخرين.					
10	اتسم باني طالب مجتهد في دراستي.					
11	يعتبرني زملائي بانني مؤذي.					
12	أحترم الاخرين.					
13	احاول بأن اكون مرحاً.					
14	أشعر بانني شخص مزعج.					
15	اعتبر نفسي مطيعا.					
16	أشعر بأني منظم لحياتي ودراستي.					
17	اشعر بانني شخص ضعيف.					
18	اتسم بالجراة.					
19	أميل لأن أكون شخصا صبوراً.					
20	اعتبر نفسي انسانا لطيفا.					

21	اتصف بالامانة بين زملائي.					
22	أحب أن ابدو انيقاً .					
23	أعتبر نفسي انسانا سعيداً بحياتي.					
24	أحب أن أكون عادلاً بحكمي على الأشياء.					
25	أشعر بأني شخص غيور.					
26	أميل لتقديم المساعدة لكل الاخرين.					
27	ينتابني شعور بانني بطيء الفهم والاستيعاب.					
28	أشعر بالميل الى النشاط والحركة.					
29	أحبذ أن يعتبرني الاخرون انسانا مؤدباً.					
30	أشعر بانني لطيف المعشر.					
31	اصف نفسي باني انسان حساس.					
32	ينتابني شعور باني أفيد مجتمعي.					
33	يصفني أصدقائي بالوفاء.					
34	أشعر بالجبن في المواقف الصعبة.					

ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة

جامعة عمان العربية
Amman Arab University

السيد أحمد عارف يحيى المحترم،
مفتش المعارف – منطقة قضاء الناصرة – إسرائيل

التاريخ: ٢٠١٢/٥/٥

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب موسى أحمد دراوشة تخصص إدارة تربوية بدراسة بعنوان "الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين أكاديمياً في المدارس الثانوية في منطقة الناصرة" وتتضمن إجراءات الدراسة قيام الطالب بتوزيع استبانات على العينة المستهدفة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس وعددهم ٥٠٠ طالبة وطالبة، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، أرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور اسمه أعلاه.

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام،،،

العميد
أ.د.عدنان الجادري

عمان – المملكة الاردنية الهاشمية – هاتف : ٥٥٤٠٠٤٠ (٦ ٩٦٢) – فاكس: ٥٥١٠٨١٩ (٦ ٩٦٢) – ص.ب:(٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN -TEL: (962 6) 5540040 - FAX: (962 6) 5510819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

מדרסة دبورية الشاملة
تلفون: ٠٤-٦٧٠٢١٣٣
فاكس: ٠٤-٦٧٠١٤٠٥

בית הספר הרב תחומי דבוריה
טלפון: 04-6702133
פקס: 04-6701405

8\5\2012

لكل من يهمه الأمر

تشهد ادارة مدرسة دبورية الثانوية أن الطالب : موسى أحمد دراوشه بطاقة رقم 301384863 قد تواجد في المدرسة يوم الثلاثاء الموافق 8\5\2012 وقام بتوزيع استمارة على الطلاب المتفوقين في الصفوف المختلفة.

مع الاحترام
ادارة المدرسة

בית ספר רב תחומי-עמל
תיכון דבוריה
ת.ד. 1 דבוריה 16910
☎ 04-6702133 פקס 04-6701405